ROK XIII · styczeń – luty – marzec · ZESZYT 1 i 2
1939 · kwiecień – maj – czerwiec · CENA ZŁ 4.50

PSYCHOTECHNIKA

ORGAN POLSKIEGO TOWARZYSTWA PSYCHOTECHNICZNEGO

„PSYCHOTECHNIKA” KWARTALNIK POŚWIĘCONY SPRAWOM PORADNICTWA I DOBORU ZAWODOWEGO ORAZ INNYM ZAGADNIENIOM Z DZIEDZINY PSYCHOLOGII STOSOWANEJ.

ROK 1939. ZESZYT 1—2.

KOMITET REDAKCYJNY:

DR J. KĄCZKOWSKA, PROF. DR WŁ. WITWICKI, PRZY WSPÓŁUDZ. ZARZĄDU POLSKIEGO TOWARZYSTWA PSYCHOTECHNICZNEGO.

„Psychotechnika” revue trimestrielle affectée à l'orientation et la selection professionnelle ainsi aux autres problèmes de la psychologie appliquée.

1939 Nr 1—2

Warszawa, Mokotowska 6.

COMITE DE REDACTION:

DR J. KĄCZKOWSKA, PROF. DR WŁ. WITWICKI.

Prenumerata roczna 9 zł, z przesyłką poczt. zł 11.—; półroczna 4.50 zł, z przesyłką 5.50; kwartalna 2.50 zł, z przesyłką 3.—. Konto P.K.O. 21.620.

Adres Redakcji i Administracji: Warszawa, Mokotowska 6.

REGULAMIN OGŁASZANIA PRAC W „PSYCHOTECHNICE”.

1. Prace do druku należy nadsyłać p. a.: Redakcja „Psychotechniki” — ul. Mokotowska 6.
2. Prace powinny być pisane **na maszynie**, po jednej stronie arkusza, z dostatecznym odstępem między wierszami i pozostawieniem marginesu z lewej strony.
3. Rysunki i tablice należy ponumerować, zaopatrzyć w tekst objaśniający, który ma być pod nimi drukowany i wskazać dokładnie miejsce w tekście, gdzie mają być umieszczone.
   Odsyłacze należy numerować kolejno w całości danego artykułu.
4. Do prac oryginalnych należy dołączać streszczenie w języku polskim i francuskim, niemieckim lub angielskim, obejmujące 20—30 wierszy druku.
5. Recenzje z książek nie mogą przekraczać 5 stron normalnego pisma maszynowego.
6. Prace powinny być starannie wykończone pod względem stylu i pisowni.
7. Autorzy prac oryginalnych mogą zamawiać odbitki za zwrotem kosztu druku i papieru.
8. Sprawozdania z działalności instytucji nie są honorowane.
9. Rękopisów Redakcja nie zwraca.

PSYCHOTECHNIKA
Rok XIII Nr. 1 – 2

FRANCISZKA BAUMGARTEN-TRAMEROWA.

WILLIAM STERN.

Jeden z największych psychologów od czasu, gdy psychologia stała się nauką ścisłą, badacz pierwszorzędnej miary, świetny pedagog i doskonały pisarz — głęboki myśliciel o rozległej wiedzy — William Stern zmarł zupełnie niespodziewanie 26 marca 1938 r. w pełni swej działalności. Zstępuje z nim do grobu w czasach, gdy obiektywny, trzeźwy umysł wśród naukowców stał się rzadkością, jeden z najwybitniejszych przedstawicieli obiektywnego i ścisłego myślenia.

Życie Sterna układało się na ogół niezwykle pomyślnie.

Urodzony w r. 1871 w Berlinie, w dobrych warunkach materialnych, po ukończeniu studiów uniwersyteckich habilitował się w r. 1898 na uniwersytecie w Wrocławiu i już jako młody docent ogłosił przełomowe prace o „Psychologii świadczeń" („Beiträge zur Psychologie der Aussage"). W roku 1908 zostaje mianowany tamże profesorem nadzwyczajnym i kierownikiem pracowni psychologicznej; w r. 1916 powołano go do Hamburga jako profesora zwyczajnego i dyrektora nowozałożonego tam Instytutu Psychologicznego. W r. 1933 wskutek wypadków politycznych zostaje zwolniony z obowiązków swych; jako „pensjonowany" urzędnik zamierza Stern wtedy poświęcić się zupełnie pracy w zaciszu domowym, lecz amerykańscy koledzy nie chcą dopuścić, by uczony tej miary został stracony dla młodego pokolenia psychologów jako nauczyciel i ofiarowują mu w niedawno utworzonym uniwersytecie w Durham (w północnej Karolinie, Stany Zjedn. Amer.) katedrę dożywotnią, gdzie może obok znakomitego przyjaciela swego, Mc Dougalla, wykładać w obu językach przedmiot, tak dobrze opanowany.

Jednocześnie Cesarski Uniwersytet Sendai w Tokio ofiarowuje mu również profesurę na niezwykle zaszczytnych warunkach, z czego jednak Stern nie korzysta. Działalność w Durham, uprzyjemniana częstymi podróżami, podczas których wygłaszał odczyty w uniwersytetach Harwardskim i Columbii, przerwana została nagle przez śmierć (udar sercowy).

Liczne i różnorodne są zasługi Sterna.

Jednym z jego pierwszych epokowych czynów było stwierdzenie na podstawie ścisłych badań, że zdolność ludzka do składania zeznań jest nader ograniczona. Eksperymenty Sterna dowiodły, że 76% wszystkich wypowiedzi jest nieścisłych. Dlatego też żądał kształcenia w zeznawaniu tj. ćwiczenia odpowiedniego tej zdolności („Die Aussage als geistige Leistung und als Verhörsprodukt" 1904). Twierdzenia Sterna miały doniosłe znaczenie dla celów praktycznych, gdyż dawały podstawę prawnikom do powątpiewania o prawdziwości zeznań świadków przed sądem. Szczególnie częste wypadki, gdy dzieci oskarżały nauczycieli o przewinienia na tle erotycznym lub w ogóle występowały w charakterze świadków przed sądem, mogły być teraz traktowane z uzasadnionym sceptycyzmem i ostrożnością. W ten sposób uratowany został niejeden oskarżony od haniebnego wyroku. Jednym ze skutków badań Sterna było rozporządzenie wydane w Saksonii (w drugim dziesiątku lat naszego stulecia), aby każde dziecko, występujące jako świadek w sądzie, zbadane było przez psychiatrów co do zdolności wiarogodnego świadczenia. Stern sam wielokrotnie był powoływany przez sfery sądowe do wydawania opinii o dziecku składającym zeznania. Zapoczątkował w ten sposób praktyczną działalność psychologów, jako ekspertów sądowych.

Drugą zasługą Sterna był jego wielki udział w ugruntowaniu psychologii małego dziecka. Wspólnie z małżonką swą, która w ciągu lat 40 była mu towarzyszką nie tylko życia lecz i pracy, prowadził Stern pamiętniki rozwoju swych trojga dzieci. Na podstawie spostrzeżeń, niezwykle licznych i subtelnych, opracował szereg monografii o rozwoju poszczególnych cech duchowych dzieci W ten sposób powstały jego dzieła klasyczne: I. „Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung" (Lipsk, 1907 r.), dzieło nie mające dotąd sobie równego i II „Erinnerung, Aussage und Lüge in der ersten Kindheit" (1909). Systematycznie przedstawił rozwój dziecięctwa w księdze: „Psychologie der frühen Kindheit bis zum 6 Lebensjahre" (1914 r.), która, jak wszystkie prawie prace Sterna, doczekała się kilku wydań i tłomaczeń na kilka języków obcych. Wywarła wielki wpływ na rodziców, wychowawców i nauczycieli, gdyż była im przewodnikiem do obserwowania dzieci i do lepszego pojmowania duszy dziecięcej.

Jako trzeci czyn znamienny należy wymienić stworzenie przez Sterna nowego działu psychologii — psychologii różnic indywidualnych (differentielle Psychologie; nazwa pochodzi od niego). Jest to dział zajmujący się specjalnie różnicami struktury psychicznej człowieka.

Psychologia jako nauka zajmowała się z początku badaniem doznań

psychicznych, by podobnie jak i w naukach przyrodniczych znaleźć prawa lub prawidłowości, według których przebiegają zjawiska psychiczne.

Przekonano się jednak wkrótce, że różnice ludzkich zdolności i skłonności są tak wielkie, iż należy im poświęcić specjalną uwagę i w całym zakresie je uwzględnić. Każdy człowiek daje się pod wieloma względami porównać do drugiego, zawsze jednak pozostaje coś, co pozwala go odróżnić od innych. „Każdy osobnik — powiada Stern — jest tworem nigdy i nigdzie nie pojawiającym się w tejże samej formie". Należało więc nie tylko stwierdzić, jak wielkie jest napięcie tych różnic, jaką jest istota normalności i anormalności, lecz także rozstrząsnąć zagadnienie, w jaki sposób powstają różnice duchowe — drogą dziedziczności, przyrodzonych dyspozycji, czy też pod wpływem wychowania, przykładu, wpływów otoczenia?

Stern wskazał w sposób zaiste niedościgły w dziele pt. „Differentielle Psychologie" (1911 r.), jakimi problematami zająć się musi psychologia różnic indywidualnych, zebrał cały znany podówczas materiał psychologiczny, tyczący się tych kwestii, rozpatrzył metody badań i zestawił bibliografię odnośnego przedmiotu.

W ten sposób powstała nowa gałąź wiedzy, która miała decydujące znaczenie dla późniejszego zastosowania psychologii do poradnictwa zawodowego i do badania uzdolnień zawodowych. Powyżej wymieniona praca Sterna jest kamieniem granicznym w rozwoju psychologii. Wielkie znaczenie posiadają również jego badania nad inteligencją ludzką. Liczne doświadczenia, które Stern przeprowadzał na tym polu, szczególniej od czasu swego pobytu w Hamburgu — zestawił w pracy „Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung" (1920). Pojęcie inteligencji zdefiniowane przez Sterna jako zdolność przystosowania się do nowych wymagań i zadań życiowych, znalazło wielkie rozpowszechnienie.

Wprowadzony przez niego „iloraz inteligencji", wyrażający stosunek inteligencji do lat życia, pozwala lepiej, niż to uczynił Binet, określić poziom inteligencji dziecka.

Znajduje on dotąd ogólne zastosowanie. W Ameryce, gdzie nader szybko pojęto jaki postęp stanowi wprowadzenie tego ilorazu, oceniono nim od r. 1912 kilka milionów dzieci. Nie dziw więc, że mu kilka uniwersytetów amerykańskich ofiarowało doktorat honoris causae.

W r. 1903 utworzył Stern wyraz „psychotechnika", który w kilka lat później przejęty został przez Münsterberga dla określenia pewnego rodzaju stosowania badań psychologicznych do życia praktycznego. Podczas wojny zajmował się Stern m. i. badaniem uzdolnień motorniczych tram-

wajowych — kobiet (mężczyźni znajdowali się na wojnie) i w laboratorium prowadzono badania nad uzdolnieniem lotników. W wielu artykułach omawiał Stern stronę teoretyczną psychotechniki, drukując je w założonym wspólnie z Lipmanem w r. 1907 czasopiśmie „Zeitschrift für angewandte Psychologie". W ciągu 25 lat redagowania przez obu wybitnych psychologów, przerwanego wskutek wprowadzenia nowego regime'u w Niemczech, czasopismo to posiadało dominujące znaczenie. Było ono pierwsze w swoim rodzaju w literaturze fachowej i zachowało podczas całego tego okresu nader wysoki poziom, uzupełnione było nie tylko „Monografiami" z zakresu pedagogiki psychologicznej lecz i wydawnictwem specjalnym poświęconym zagadnieniom życia gospodarczego. („Schriften zur Psychologie der Berufseignung und des Wirtschaftslebens").

Stern był zarówno psychologiem, jak i filozofem niepośledniej miary, czego dowodem jest jego wielkie, trzytomowe dzieło: „Person und Sache. System der Weltanschaung", 1906—1924.

Sterna pojęcie osobowości wykracza po za antropologiczne jej znaczenie, gdyż pojęcie jedności i całości przysługuje według niego każdemu żyjącemu jestestwu, uważa nawet, że można je stosować do zjawisk życia fizykalnego. Osobie przeciwstawia on rzecz, przedmiot.

Pierwotnie daną nam jest jednak osobowość, przedmiot jest pochodnym skutkiem działania osobowości, Stern sądził też, że można wychodząc z jego założeń, rozwiązać problemat vitalizmu i mechanizmu.

Jest rzeczą filozofów osądzić, o ile się to Sternowi udało, dla psychologów ważny jest fakt, że Stern pojęcie osobowości użył za punkt wyjścia do ujęcia wszystkich zjawisk psychologicznych.

W r. 1935 w Hadze wyszło dwutomowe jego dzieło „Allgemeine Psychologie auf personalistischen Grundlage"; jest ono pierwszą tego rodzaju próbą systematycznego ujęcia wszystkich dotychczasowych wyników badań psychologicznych.

Należy zaznaczyć ten nader znamienny fakt, że psycholog, który ugruntował nową dziedzinę psychologii różnic indywidualnych, nie popadł w błąd jakiejś „atomizacji" osobowości, lecz przeciwnie ugruntował jednocześnie swym pojęciem „personalizmu" niepodzielność, integralność jej struktury psychicznej.

Jako pedagog nie miał Stern równego sobie w Niemczech. Od roku 1916 — 1933 był Hamburg centrum, do którego dążyli ludzie, pragnący otrzymać solidną wiedzę psychologiczną, świetny kierunek pracy. Był on jednak nader wymagający i nie łatwo było zasłużyć sobie na jego po-

chwałę. Miał pojęcie idealne o powołaniu uczonego — nie materialistycznie usposobiony, potępiał ostro każdego, chcącego z nauki uczynić tylko źródło dochodów. Wykształcenie psychologów leżało mu bardzo na sercu i kilkakrotnie występował przeciw modnym dorywczym „kursom" psychologicznym ,organizowanym przez psychotechników.

Gdy chodziło o wyniki badania to Stern, mający charakter układny, zgodliwy i ustępliwy, nie znał kompromisów.

Najcharakterystyczniejszą bodaj jego cechą była radość i chęć życia. Pojmował je oczywiście po swojemu — cieszył się niezmiernie z każdych wakacji, gdy mógł swobodnie pracować dla siebie. Lubił ludzi, przebywał chętnie w towarzystwie i miał wielkie wyrozumienie dla słabostek ludzkich. Kochał naturę i czuł się dobrze w górach, gdzie często przebywał, gdzie stały zachwyt budziły w nim widoki górskie. Kochał muzykę, której oddawał się z wielkim zamiłowaniem, na kilka godzin przed śmiercią grał jeszcze na swym ulubionym fortepianie, który mu przesłano z Europy; lubił bardzo wymianę myśli z kolegami i chętnie dyskutował.

Lubił grę myśli — jako filozof i artysta.

Mimo tak silnie zaznaczonych zdolności filozoficznych, był Stern w życiu człowiekiem o nader praktycznym zmyśle. Okazało się to najwidoczniej w chwili, gdy życie jego dotąd pełne powodzeń naraz załamało się i musiało wziąć zupełnie inny kierunek. W 63 roku życia uczy się angielskiego, który znał dotąd bardzo niedokładnie i wkrótce włada nim tak, że może nawet prowadzić publicznie dyskusje w tym języku z kolegami amerykańskimi. Zaczął nawet pisywać w tym języku.

W Durham — swym nowym miejscu pobytu — miasteczku przemysłowym, zdala od centrów nauki, przystosowuje się świetnie do tak mu obcych tamtejszych warunków życia (potwierdzając tym swą definicję inteligencji) i zdobywając tam licznych przyjaciół. Czuł się tam tak dobrze, że postanowił nigdy nie porzucić swego nowego domostwa.

W swych pracach filozoficznych traktował Stern obszernie zagadnienie „wartości". Na schyłku swego życia przekonał się jak możliwe jest „przewartościowanie wszystkich wartości". Dotknęło go to boleśnie jako filozofa i człowieka. Ale umiał stanąć po nad tym, wznieść się na tak wysoki poziom traktowania rzeczy ludzkich, że niezachwiany pozostał w swym spokoju i zdolności do pracy. Jeden z jego bliskich przyjaciół amerykańskich prof. A., donosząc mi o jego śmierci, dodaje: „Prof. Stern was a very happy man. I think, because he lived in a world of his own creation". Tym światem jego była praca twórcza, której nie przerywał

nigdy i nigdzie. Zajmowała ona pierwsze miejsce w jego życiu. Był artystą pracy.

Szczęście nie omijało go do końca. Śmierć zabrała go w ciągu kilku minut, oszczędzając mu niemocy, której się zawsze obawiał.

Oprócz Wundta nie osiągnął dotąd żaden z psychologów niemieckich takiego echa zarówno w świecie naukowym jak i wśród czytającej publiczności. Imię jego pozostanie na zawsze związane z postępem psychologii jako nauki i późniejsze pokolenia skorzystają dopiero w pełni z bogatego skarbca myśli i wskazań, zawartych w dziełach tego mistrza.

Mgr. KAZIMIERZ NIEMIEC.

PRZYTOMNOŚĆ UMYSŁU.

Nowy test do badania przytomności umysłu.

Przytomność umysłu jest cechą niezbędną w wielu zawodach, a przede wszystkim w zawodach kierowców pojazdów mechanicznych, w zawodach polegających na obsługiwaniu maszyn i innych. Wiele faktów z życia codziennego przemawia za tym, że jest to cecha wrodzona, stała, której się nabyć nie da — przynajmniej w odniesieniu do jej istotnych składników. Wskutek tego badanie jej, ze względu na możność przewidywania zachowania się danego osobnika w sytuacjach krytycznych i mniej lub więcej skomplikowanych, ma sens i jest potrzebne.

Mamy omówić pewne nowe urządzenie do badania przytomności umysłu, zastosowane po raz pierwszy w Poradni Zawodowej Patr. n. Młodz. Rękodz. we Lwowie, a obecnie wprowadzane również w Pracowni Psychotechnicznej Dyr. Okr. Kol. Państw. w Warszawie. Przed tym konieczną jest rzeczą zdać sobie sprawę, na czym przytomność umysłu polega, komu ją przypisujemy, komu jej odmawiamy. Wyjdźmy od przykładów życiowych.

W czasie wojny światowej, gdy brakło sił męskich do pracy i tramwaje prowadziły również kobiety, zdarzył się podobno w Krakowie następujący wypadek: pewna kobieta prowadząca tramwaj na mało nawet ruchliwej ulicy, ujrzawszy w dość znacznej przed sobą odległości przebiegające przez tor dziecko, puściła z rąk wszystko, zasłaniając sobie oczy. Inny przykład: w pewnym domu zapaliło się na znajdującej się tam osobie ubranie. Druga osoba tam obecna, zobaczywszy co się dzieje, zaczęła biegać po pokoju, rwać sobie włosy, uderzać bezmyślnie rękami po płonącej osobie i wykonywać cały szereg innych bezcelowych ruchów. Trzecia osoba tam się znajdująca zarzuca na płonącą koc, przewraca na ziemię i tarza okrytą kocem po ziemi. Kierowca samochodowy, jadący o zmroku z dość znaczną szybkością, spostrzega nagle przed sobą dół wykopany w poprzek drogi. Zobaczywszy to, wypuścił najpierw z rąk kierownicę, zasłonił rękami głowę, a następnie jeszcze mocniej nacisnął pedał, dodając gazu. Towarzysz, siedzący obok niego, zorientowawszy się, że z boku drogi nie ma rowu, szybko chwycił kierownicę i skręcił w tę stronę. Przykłady możnaby mnożyć i wszyscy potrafilibyśmy wiele ich

wyliczyć. Już tych parę orientuje nas dostatecznie, o jakie wypadki chodzi.

Przytomność umysłu przyznamy tej osobie, która płonącą osobę owinęła szybko w koc i poczęła tarzać po ziemi, oraz tej, która w momencie grożącego niebezpieczeństwa szybko skręciła w bok kierownicę. Przyznajemy im przytomność dlatego, że mimo grożącego niebezpieczeństwa nie „straciły głowy" i potrafiły wykonać szybkie i celowe czynności. Pozostałym osobom odmówimy tej właściwości, gdyż w momencie niebezpieczeństwa niezdolne były do działania albo też wykonywały cały szereg czynności bezcelowych, nie mogąc zdobyć się na czynność celową. Jedną z cech działania ludzi, którym przypisaliśmy przytomność umysłu, była szybkość i celowość. Ale trudno byłoby mówić o przytomności umysłu, gdyby nie było momentu niebezpieczeństwa, albo przynajmniej jakiejś innej presji do szybkiego działania. Taką presją może być np. świadomość, wzgl. poczucie, że jeżeli się nie wykona czynności szybko, to się poniesie jakąś mniejszą lub większą szkodę. Trudno też mówić o przytomności umysłu, jeżeli sytuacja nie jest przynajmniej względnie nową, bo nie sztuka szybko i celowo działać i być przytomnym, gdy osobnik w takiej samej sytuacji znajdował się już nieraz i nieraz takie same czynności wykonywał.

Dlaczego pewne osoby nie potrafią w takich sytuacjach zachować się celowo, co się dzieje w ich psychice? Jak poucza nas własna i obca introspekcja, oraz obserwacja zachowania się osób drugich, powstają w takich momentach w człowieku stany natury emocjonalnej, wywołane świadomością wzgl. poczuciem grożącego niebezpieczeństwa, albo przynajmniej poczuciem potrzeby pośpiechu z jakichkolwiek innych względów, jak np. z tych, że do zareagowania mamy pewien określony czas i że przez spóźnienie się z reakcją poniesiemy jakąkolwiek szkodę. Te stany emocjonalne, podobne albo identyczne ze stanami strachu, wprowadzają zaburzenia w naszym normalnym życiu psychicznym i uniemożliwiają albo utrudniają normalny przebieg procesów, których skutkiem powinna być szybka i prawidłowa reakcja. Zaburzenia te objawiają się: a) W trudności apercepcji sytuacji; patrzymy na sytuację, kiedy indziej, w normalnych warunkach prostą i łatwą do ujęcia, a w tej chwili nie możemy jej zrozumieć, widzimy przed sobą jakby chaos; b) w trudności powzięcia decyzji; wiemy, rozumiemy, co się przed nami dzieje, a nie wiemy co robić; c) w trudności zrealizowania decyzji, w trudności wykonania ruchu. — Na którą sferę stany emocjalne wywierają większy wpływ: na sensoryczną, wolicjonalną czy motoryczną — zależy od bliżej nieznanych czynników — może to się wiąże z typem osobnika. Na podstawie intro-

spekcji daje się często stwierdzić, w której sferze większe zaburzenia wystąpiły — ale to wymagałoby osobnych badań, aby stwierdzić, czy to jest typowe dla pewnych osobników, czy też zależy od sytuacji. Dla praktyki jest to dość obojętne; istotne jest, czy występują te zaburzenia, czy nie, wzgl. w jakim stopniu i jak szybko osoba je opanowuje. Wystąpią tu różnice wielu rodzajów między różnymi osobnikami: pod względem stopnia intensywności stanów emocjonalnych, pod względem szybkości opanowania tych zaburzeń, oraz wreszcie pod względem ich skutków zewnętrznych; co się tyczy tego ostatniego, mamy tu na myśli fakt, że u jednych powstaje duża ilość czynności bezcelowych, a u innych występuje raczej niemożność wykonania jakiejkolwiek reakcji, czyli zahamowanie psychomotoryczne. Możnaby tu jeszcze mówić o sile woli, o stosunku siły niecelowych impulsów do siły urządzeń hamujących woli itd.— ale byłyby to rozważania czysto teoretyczne i o tych zagadnieniach bez osobnych badań trudno byłoby mówić; zresztą dla praktyki też może nie mają wielkiego znaczenia.

Zarówno na podstawie obserwacji życia potocznego, jak i na podstawie badań psychotechnicznych dochodzimy na ogół zgodnie do wyróżnienia następujących typów ze względu na sposób zachowania się w sytuacjach krytycznych: 1) osobniki, wykonujące w takiej chwili cały szereg reakcyj bezcelowych, bezsensownych; 2) osobniki, nie wykonujące w ogóle żadnej reakcji albo bardzo późną, bądźto dlatego, że a) są w ogóle bardzo mało wrażliwe sensorycznie i bodźce zewnętrzne bardzo powoli dochodzą do ich świadomości, bądź też dlatego, że b) wskutek powstałych stanów emocjonalnych doznały zahamowań psychomotorycznych; 3) trzeci typ osobników to tacy, którzy żywo reagują uczuciowo na podnietę, ale też szybko opanowują stan emocjonalny i są szybko zdolni do wykonania prawidłowej reakcji.

Powyższa pobieżna analiza prawie w zupełności zgodna jest z analicą G. Feista(1)[1]. Wyniki jego analizy streszczają się w zdaniu: „Hat nun ein Mensch die Anlage, Situation jedwelcher Art schnell in sich aufzunehmen und zu verarbeiten, hat er gleichzeitig die geistige und körperliche Wendigkeit, das in sich Verarbeitete blitzschnell in die Tat umzusetzen, hat er ferner die Selbstbeherrschung, Schreckmomente und dadurch ausgelöste Nervenerregungen unmittelbar zu überwinden, so kann man von Geistesgegenwart im eigentlichen Sinne sprechen". „Die Situation jedwelcher Art schnell in sich aufzunehmen und zu verarbeiten" i „das Verarbeitete blitzschnell in die Tat umsetzen" — znaczy u Feista

[1]) Pod liczbą zawartą w nawiasie należy szukać na końcu artykułu odnośnego źródła.

tyle, co „das schnell-überlegte Richtighandeln”. I słusznie Feist wyraźnie podkreśla, że wtedy tylko można mówić o przytomności umysłu, kiedy jest nie tylko „Richtighandeln”, ale też koniecznie „schnell-überlegte”. Z tego też powodu wszelkie działania refleksyjne, instynkowne i zautomatyzowane, chociażby odbywały się w momencie niebezpieczeństwa i były celowymi — nie będą wynikały z przytomności umysłu, bo brakuje tam czynnika intelektualnego. A więc wyciąganie przed siebie rąk w czasie upadania na ziemię, nakrywanie głowy rękami, gdy coś na głowę leci, zmrużanie powiek, gdy coś leci do oka lub grozi mu uderzeniem, rzucanie się matki ku dziecku, które znalazło się na ulicy przed pędzącym autem — nie będą zachowaniami się, świadczącymi o przytomności umysłu.

Z rozważań Feista wynikałoby, że o przytomności umysłu możemy mówić tylko wtedy, gdy był moment niebezpieczeństwa, który warunkuje powstanie słabszego lub silniejszego uczucia strachu, wzgl. wywołuje podniecenie nerwowe. Nie wydaje się to słuszne, bo przecież nawet w grach i zabawach może się objawić przytomność umysłu.

Na sobie zaobserwowałem, jak „straciłem głowę” i nie wiedziałem co robić, ujrzawszy wylewające się z garnka mleko, gotujące się na gazie. Przecież trudno powiedzieć, aby wybiegnięcie mleka groziło jakimś niebezpieczeństwem, chyba że je pojmować będziemy bardzo szeroko i nieszczęściem nazwiemy utratę małej ilości mleka wskutek wybiegnięcia, zalanie mlekiem kuchenki, zgaszenie ognia i ulotnienie się małej ilości gazu, powstanie swądu itd. Jak wspomniałem wyżej, do wywołania emocji, podniecenia nerwowego czy zaburzeń psychomotorycznych wystarczy widocznie, jak uczą nas różne przykłady życiowe oraz wyniki analizy introspekcyjnej omawianego testu (o czym niżej), świadomość potrzeby szybkiego działania, obawa przed poniesieniem jakiejś szkody wskutek spóźnienia się z działaniem itp. Sam Feist chyba z tym milcząco się zgadza, skoro uznaje za dobre niektóre z omawianych przez siebie testów — i to takich, które momentu niebezpieczeństwa w sobie nie zawierają.

Następną sprawą, którą Feist porusza, a która wydaje się niejasną — jest kwestia roli inteligencji w przytomności umysłu. Mianowicie Feist twierdzi, że szybkie ujęcie sytuacji, szybkie wewnętrzne przepracowanie jej i zamiana (Umsetzen) na celowe działanie — wymaga wysokiego stopnia inteligencji. Tu budzą się pewne zastrzeżenia, bo przecież sytuacje, jako takie, mogą być różne pod względem stopnia swej złożoności. Może być sytuacja tak trudna, jak jakaś sytuacja szachowa, czy sytuacja strategiczna na wojnie — a może być tak łatwa, jak przecięcie sobie nogi na szkle, czy wylewanie się kipiącego mleka z garnka. Chcąc teraz po-

wiedzieć, czy dany osobnik działał z przytomnością umysłu, czy nie, trzeba najpierw zbadać, czy sytuacja była odpowiednią do jego inteligencji, czy on był w stanie sytuację, jako taką, samą dla siebie zrozumieć. Może przytomność umysłu miał, ale z powodu niemożności zrozumienia i oceny sytaucji nie mógł nic zrobić. Odwrotnie zaś bywa, że osobnik bardzo inteligentny nie potrafi szybko i celowo działać w sytuacji nieskomplikowanej, takiej, którą sam kiedyindziej, w normalnych warunkach będzie uważał za bardzo prostą. Wydaje się więc, że przytomność umysłu jest zdolnością specyficzną, sui generis, do której jednak pewne minimum inteligencji jest potrzebne, tak jak inteligencja nie obejdzie się bez pewnego minimum pamięci, uwagi — jakkolwiek z nią w prostym stosunku nie pozostaje.

Zanim przystąpimy do przeglądu istniejących testów do badania przytomności umysłu i opisu testu naszego, zastanówmy się, jakim warunkom taki test powinien odpowiadać. Ogólny postulat, dotyczący również i innych testów jest, aby 1) było jak najmniej czynników warunkujących rezultat, bo czynniki te pełnią wtedy rolę kilku niewiadomych (chyba, że każdy z tych czynników da się chociaż zgrubsza ująć ilościowo) i trudno wtedy stwierdzić, któremu z tych czynników rezultat przypisać, wzgl. któremu więcej, a któremu mniej. Jeżeli chodzi specjalnie o test do badania przytomności umysłu, to trzeba uważać, aby nie grała tu roli a) inteligencja — w tym sensie, żeby miała różnicować pod tym względem osobników. Sytuacja powinna być tego rodzaju, żeby w normalnych warunkach, poza badaniem łatwa była do ujęcia i zrozumienia nawet przez osobnika najmniej inteligentnego w grupie badanych. Następnie b) test nie powinien różnicować osobników ze względu na pamięć, ani ze względu na wiadomości, czyli przyporządkowanie podniet do reakcyj nie powinno być sztuczne, opierające się na pamięci lub na wiadomościach. c) Ruchy nie powinny stawiać wymagań pod względem siły, zręczności itp., same dla siebie powinny być zupełnie łatwe do wykonania. — 2. Powinna być presja szybkiego wykonania ruchu, jak np. pewien określony i krótki czasokres do wykonania reakcji, obawa przed nieprzyjemnymi skutkami niewykonania reakcji w określonym czasie itp. — 3. Bodźce poszczególne powinny ciągle czymś się między sobą różnić — tak, aby badany za każdym prawie razem znajdował się w nowej sytuacji. Jeżeli test będzie te warunki spełniał, to możemy się z dużym prawdopodobieństwem spodziewać, że rezultat będzie zależał wyłącznie albo głównie od przytomności umysłu.

Dużo mamy testów, które służą do badania mniej więcej tego, co nazywamy przytomnością umysłu. „Mniej więcej" — bo rzadko wyraźnie

stawiano testom ten cel i w ogóle termin „przytomność umysłu" jest rzadko w literaturze spotykany. Może to dlatego, że psychotechnika mało ma czasu na analizę badanych zdolności oraz samych testów. Testy przeważnie są mniej lub więcej udatnym odtworzeniem pewnych sytuacyj zawodowych i to często na wszelki wypadek, dla większej pewności, pod względem zewnętrznego wyglądu, bez głębszego wnikania w podobieństwo wewnętrzne: psychiczne, wzgl. psychofizjologiczne. Wychodzi się w takim wypadku z założenia, które może jest do pewnego stopnia słuszne z punktu widzenia praktycznego, że jeżeli wynik danego testu syntetycznego, czy próby pracy koreluje z oceną zawodową, to nie koniecznie muszę wiedzieć, jakie to zjawiska psychiczne, wzgl. psychofizjologiczne w tym teście, czy w tej pracy zawodowej występują.

Odnośne testy dadzą się podzielić na następujące grupy:

D o p i e r w s z e j g r u p y zaliczymy różnego rodzaju badania reakcyj z wyborem, z rozpoznaniem, wzgl. reakcyj złożonych. Można się spotkać czasem z twierdzeniem, że reakcja z wyborem jest tylko trudniejszą reakcją prostą. Jest jednak ta zasadnicza tu różnica, że w reakcjach z wyborem (tak je będę nazywał) występuje czynnik intelektualny — apercepcja, zrozumienie, wybór, decyzja — czego w reakcjach prostych brak. W reakcjach z wyborem, jak wiadomo, ukazują się różne bodźce, a badany ma na każdy bodziec reagować w właściwy sposób i to jak najszybciej i bez błędów. A więc jest działanie szybkie i celowe. Urządzenia do badania reakcyj są rozmaite, różnią się a) rodzajem podawanych bodźców, b) rodzajem wykonywanych ruchów, jak też c) rodzajem narzędzi, przy pomocy których reakcje się wykonuje.

Najczęściej używanym bodźcem są światła, które różnią się między sobą albo kolorami albo wielkością lamp albo rozmieszczeniem w przestrzeni albo ilością w równoczesnym zapalaniu się albo towarzystwem innych bodźców równocześnie występujących itp. Do wykonywania reakcyj są też rozmaite urządzenia. Jednym z nich jest np. „Reaktionsbrett", gdzie znajduje się szereg zapadek, dźwigni, uchwytów, guzików itp. Po ukazaniu się podniety lub po usłyszeniu rozkazu badany wykonuje określoną czynność (2 — str. 210). Inne urządzenie: badany siada na siedzeniu szoferskim i wykonuje ruchy kierownicą (w lewo lub w prawo), dźwignią i pedałami — pojedyńczo i grupami (3 — str. 191). Specjalnie dla telefonistek podaje Moede (3 — str. 192) takie urządzenie: Na desce poziomej wtyczki różnokolorowe, na desce pionowej zaś zapalają się różnokolorowe lampki, pod którymi znajdują się gniazdka dla wtyczek. Po zaświeceniu się światełka badany ma jak najszybciej wetknąć w gniazdko

pod zapaloną lampkę wtyczkę tego koloru, jakiego koloru zapaliła się lampka.

Pomysłowe i proste urządzenie stosują w Düsseldorfie (Rheinisches Provinzialinstitut für Arbeits — und Berufsforschung). Na stojaku znajduje się kilka kranów wodnych, pod każdym z nich jest naczynie szklane z podziałką. Od kranów prowadzą rurki gumowe do kurków, ale w ten sposób, że tworzą one splot nieregularny i chcąc odnaleźć dany kurek odpowiadający danemu kranowi, trzeba wodzić ręką lub wzrokiem po rurce, aż zajdzie się do kurka, bo kurki wcale nie są rozstawione w tym porządku, co krany. Bodźcem jest początek wylewania się wody z danego kranu, a zadaniem badanego jest możliwie szybkie odnalezienie odpowiedniego kurka i zamknięcie dopływu wody. Miarą czasu reakcji jest ilość wylanej wody w szklanym naczyniu z podziałką. Obserwuje się zachowanie się badanego.

Podobny do tego jest aparat Poppelreutera. Na stojaku znajduje się kilka świec, przed każdą z nich wylot węża gumowego, na którego przeciwnym końcu znajduje się balonik gumowy. Węże gumowe tworzą również nieregularny splot. Badanemu zaświeca się jedną ze świec, a ten ma szybko odnaleźć odpowiedni balonik gumowy, nacisnąć go i w ten sposób zgasić świecę. Udoskonalenie tego aparatu podają Dr R. A. Biegel i M. J. Vries z Hagi (4). Nowy aparat umożliwia ścisłe oznaczenie momentu wystąpienia podniety i momentu reakcji, czego nie było w aparacie Poppelreutera, cały aparat bowiem „zelektryfikowano".

Zasługuje jeszcze na uwagę urządzenie następujące (5): Przed badanym na stole znajduje się pięć kluczy reakcyjnych, a dalej na ekranie zapalają się lampy — po jednej na raz, po dwie, po trzy, po cztery i po pięć. Jeżeli się zapali lampa jedna, to badany reaguje kluczem pierwszym, na dwie lampy kluczem drugim, na trzy — trzecim itd.

Na berlińskich kolejach zastosowano jako bodźce sytuacje bardziej zbliżone do życia np. umyślne wywołanie krótkiego spięcia, na które badany miał odpowiedzieć celowym działaniem.

Odnośnie do niektórych z wymienionych testów można mieć zastrzeżenia co do przyporządkowania reakcyj bodźcom. Mianowicie najczęściej przyporządkowanie jest sztuczne, kiedy np. bodźce różnią się kolorami i badanemu podaje się w instrukcji, że np. na światło czerwone ma reagować prawą dźwignią, na zielone np. nacisnąć guzik, czy zareagować lewą dźwignią, na białe ma reagować nogą itp. Albo na światło większe ma skręcić kierownicą, na mniejsze pociągnąć dźwignią, na zielone nacisnąć pedał, na światło z dzwonkiem drewnianym nic nie robić, na światło z dzwonkiem metalowym wykonać dwa ruchy — itp. Gra tu oczywiście

rolę pamięć badanego. Wprawdzie usiłuje się ją wyeliminować przez ćwiczenie badanego tak długo, aż będzie to już dobrze pamiętał, jednak to nie usuwa wszystkich trudności, bo a) ćwiczenie takie jest uciążliwe i zabiera dużo czasu; b) badany zbytnio oswaja się z sytuacją, tak że ona nie stanowi później dla niego nic nowego i interesujących stanów nie wywołuje; c) mimo ćwiczenia nie możemy być w dalszym ciągu pewni, czy błąd dany nie został sprowadzony chwilowym zapomnieniem przyporządkowania; znamy bowiem zjawiska chwilowego „zacinania się" pamięci, wzgl. małej usłużności pamięci, kiedy nie możemy sobie przypomnieć znanego bardzo faktu czy nazwiska znanego już oddawna i powtarzanego po wielokroć; spotkać się można w praktyce psychotechnicznej, i to właśnie przy badaniach reakcji, z takim sztucznym przyporządkowaniem, z cechą pamięci, którąby można nazwać przekorą, kiedy pamięć nasuwa ciągle badanemu coś wprost przeciwnego, niż się nauczył i wydaje się wtedy, że się badany nigdy tego nie nauczy.

Odpadają te zarzuty przy przyporządkowaniu naturalnym, kiedy badany ma np. na światło bliższe zareagować dźwignią bliższą, na światło dalsze dźwignią dalszą; na światło duże pociągnąć dźwignią, na światło małe nacisnąć guzik; na dwa światła zareagować drugim kluczem, na pięć świateł kluczem piątym — itp. Nie wymaga pamięci również wymieniony wyżej aparat düsseldorfski z kranami wodnymi czy aparat Poppelreutera ze świecami.

Wszystkie prawie wymienione testy mają jeszcze tę usterkę, że dają ograniczoną ilość sytuacyj (bodźców) nowych. Zazwyczaj jest ich tylko parę i z konieczności musi się je powtarzać, aby uzyskać pożądaną ilość kilkudziesięciu bodźców.

Do drugiej grupy zaliczymy niektóre testy syntetyczne, gdzie przytomność umysłu występuje w towarzystwie, wzgl. w związku z innymi dyspozycjami. Zaliczymy tu testy następujące:

1) Aparat wstęgowy (Wandermarkenapparat) zastosowany po raz pierwszy w drezdeńskiej dyrekcji kolej., a obecnie znajdujący się również w naszych pracowniach kolejowych (opis zob. 6). W położeniu pionowym przed badanym znajdują się trzy taśmy, z których środkowa, długości 1,5 m jest nieruchoma i posiada na sobie trzy poziome paski w odstępach 25 cm. Taśmy po obu stronach środkowej są ruchome; jedna z nich przesuwa się z góry na dół trzy razy szybciej, niż druga przesuwająca się w kierunku odwrotnym. Na obu taśmach ruchomych znajdują się również, ale w nieregularnych odstępach paski poziome. Badany stoi w odległości 3—4 m przed taśmami, trzymając rękę na dźwigni połączonej linką z aparatem. Zadaniem jego jest pociągnąć dzwignię w momencie

zejścia się wszystkich trzech pasków poziomych na jednej wysokości. Takie zejścia mogą nastąpić tylko w trzech miejscach — mianowicie tam, gdzie są paski na środkowej nieruchomej taśmie.

2) A p a r a t z h a m u l c e m (Bremsfahrprobe) — (3 — str. 422). Na płaszczyźnie pochyłej przed osobą badaną znajdują się trzy jakby tory, z których jeden środkowy stanowi linię prostą, dwa zaś skrajne przedstawiają linię łamaną stykającą się z prostą środkową. Po torze środkowym posuwa się w kierunku z dołu do góry plama (wagonik); z chwilą, gdy ten znak zniknie za górną krawędzią, ukazuje się nowy na dole. Na torach skrajnych przesuwa się w przeciwnym kierunku cały szereg znaków w nierównych odstępach. Szybkość przesuwania znaku na torze środkowym można regulować korbą, na której osoba badana stale trzyma rękę; znaki na torach skrajnych przesuwają się ze stałą szybkością. Zadaniem osoby badanej jest tak regulować szybkość znaku na środkowym torze ,aby nie nastąpiło nigdzie jego zetknięcie ze znakami na torach bocznych; oczywiście zderzenia te mogą nastąpić tylko w tych miejscach, gdzie tory zewnętrzne stykają się ze środkowym. Błędy rejestrowane są przy pomocy licznika elektromagnetycznego. Barth (6) podaje możliwość wysnuwania wniosków charakterologicznych z tej próby.

3) A p a r a t s z e ś c i o t o r o w y pomysłu Wojciechowskiego. Na poziomym blacie stołu na sześciu torach przesuwają się napędzane motorem wagoniki; jedne z nich jadą od lewej ku prawej, inne odwrotnie, jedne z nich szybciej, inne wolniej. Nad każdym z torów znajduje się zapora, którą można otwierać przy pomocy dźwigni oznaczonej dla łatwego rozpoznania tym samym kolorem, co zapora. Zadaniem badanego jest otworzyć dźwignię w momencie, gdy przed daną zaporą znajduje się wagonik i przytrzymać ją tak długo, dopóki wagonik nie minie zapory.

Trudno jest powiedzieć, jakie dyspozycje biorą tu udział i w jakim stosunku. Pożądana byłaby analiza tych testów. W przybliżeniu można powiedzieć, że bierze tu udział spostrzegawczość, przytomność umysłu, uwaga ciągła, podzielna i rozkładająca się na obszerniejsze pole widzenia, szybkość reakcyj, współpraca wzroku i ręki itp.

D o t r z e c i e j g r u p y zaliczymy testy, których zadaniem jest wywołać bezpośrednio uczucie strachu. Więc np. Giese (1) próbował to robić w ten sposób, że nad badanym zajętym jakąś pracą spada ze ściany rama, która oczywiście nie spada na samą głowę badanego, lecz tuż nad głową zostaje przy pomocy specjalnego urządzenia zatrzymana. Albo: pod badanym zapada się nagle podłoga, a badany stosownie do instrukcji ma wykonywać wtedy pewne reakcje dźwigniami. Albo też podczas gdy osoba badana zajęta jest jakąś pracą, strzela się za nią z pistoletu.

Próby te mają tę wadę, że nie dadzą się stosować masowo. Wywołują one pożądany skutek tylko wtedy, gdy osoba badana tego się nie spodziewała. Nie będzie należytego efektu, gdy osoba badana dowiedziała się o tym od osoby innej.

Obecnie przedstawię aparat nowy, zbudowany i zastosowany po raz pierwszy w Poradni Zawodowej we Lwowie do badania kierowców samochodowych i motorowych tramwajowych. Nie ma oczywiście pretensji do miana rewelacji na tym polu, ma jednak niewątpliwie duże zalety, jest stosunkowo łatwy do zbudowania, może mieć obszerniejsze zastosowanie ze względu na prostotę ruchów reakcyjnych i brak zewnętrznego podobieństwa do jakiejkolwiek czynności zawodowej.

Przed badanym znajduje się 12 lamp jednokolorowych (białych) w trzech płaszczyznach równoległych do czoła badanego po 4 lampy w jednej (zob. rys. 1). Każda z płaszczyzn tworzy prostokąt o wymiarach mniej więcej 2,5×1,8 m, na którego rogach znajdują się lampy, odległość badanego do I płaszczyzny wynosi około 1,8 m, zaś od pierwszej do drugiej i od II do III płaszczyzny po około 2,5 m. Badany siedzi przed pulpitem, trzymając lewą rękę na lewej dźwigni, prawą zaś na prawej. Przed instrukcją osobie badanej każemy wykonywać wszelkie możliwe kombinacje po dwa i trzy ruchy równocześnie. Ma to na celu a) oswojenie badanego z ruchami, oraz b) przekonanie się, czy samo koordynowanie ruchów nie sprawia mu trudności. Następuje teraz seria próbna, w której nadaje się bodźce tylko na płaszczyźnie III. Bodźców nadaje się dwadzieścia, w tym są bodźce pojedyńcze, podwójne i potrójne (zob. instr.), ułożone w ten sposób, aby trudność wzrastała, a więc z początku pojedyńcze i podwójne, później podwójne i potrójne z rzadka przeplatane pojedyńczymi. Seria próbna ma za zadanie a) zmechanizowanie ruchów, oraz b) upewnienie się, że badany rozumie zasadę działania.

I n s t r u k c j a: „Widzi pan przed sobą cztery lampy, dwie na górze i dwie na dole. Za każdym razem, gdy się któraś z lamp zapali, ma pan odpowiedzieć ruchem — i tak: na lampy górne odpowiada pan rękami, na dolne nogami; na górną prawą — prawą ręką, na górną lewą — lewą ręką i podobnie na dolną prawą — prawą nogą, na dolną lewą — lewą nogą. Lampy będą się zapalać nie tylko po jednej, ale też po dwie i po trzy równocześnie i wówczas trzeba dwa, wzgl. trzy ruchy wykonać równocześnie. Chodzi o to, aby pan za każdym razem wykonał tylko te ruchy, które są wyznaczone przez zapalone lampy — każdy inny ruch liczy się za błąd".

Po skończonej serii próbnej: „Teraz będą się już zapalać nie tylko te lampy, ale też w I i II płaszczyźnie, w II i III, w I i III, a później

i w trzech płaszczyznach równocześnie. Zasada pozostaje niezmieniona: na każdą lampę prawą górną, bez względu na to, w której ona znajduje się płaszczyźnie, reaguje pan prawą ręką, na każdą lewą dolną bez względu na płaszczyznę reagować trzeba lewą nogą itd. Oczywiście nigdy nie będą się zapalać dwie, ani trzy lewe górne, dwie, ani trzy lewe dolne itd. Dochodzi jeszcze teraz to, że trzeba reagować jak najszybciej, im szybciej, tym lepiej, gdyż szybkość ta będzie mierzona, a ponadto trzeba się koniecznie starać, aby ruch wykonać przed zgaśnięciem lampy, gdyż późniejszy nie będzie liczony. Uwaga — zaczynamy!"

Nadajemy bodźce w ten sposób, że trudność stopniujemy: najpierw podwójne na I i II płaszczyźnie, II i III, I i III, później potrójne na I i II, II i III, I i III i na I, II, III, a później mieszane. Bodźce nadawane są oczywiście mechanicznie przy pomocy kontaktora uniwersalnego Lahy'ego w odstępach niejednakowych (licząc od momentu zgaśnięcia bodźca poprzedniego do momentu zaświecenia się następnego) od dwóch do pięciu sekund. Jest to średni czas potrzebny do odświeżenia się gotowości do następnej reakcji. Czas trwania bodźca, a tym samym czas możności reakcji jest taki, aby 90% badanych mogło w tym czasie reakcję wykonać. Ten czas dla bodźców podwójnych wynosi 1,75 sek., dla potrójnych 2,21 sek. Oparte to jest na już zebranych materiałach na znacznej ilości osób. Błędy oraz czas reakcji rejestruje rejestrator Lahy'ego, polegający na tym, że drgający z częstością 10 razy na sekundę metronom elektryczny wprawia w takie same drgania piórka, kreślące fale na przesuwającej się taśmie papieru; z ilości wykreślonych fal oblicza się czas reakcji, a z tego, czy odpowiednie piórka zadrgały w danym momencie (dwa piórka połączone są z dźwigniami, a dwa z pedałami, jedno zaś znaczy moment ukazania się bodźca), dochodzi się do stwierdzenia błędów. Obecnie planuje się wprowadzenie liczników elektromagnetycznych zamiast pisaków, co uwolniłoby od uciążliwego liczenia fal kreślonych przez pisaki. Zmiana ta pociąga za sobą konieczność zmniejszenia ilości drgań metronomu z 10 na 5, co w praktyce jest zupełnie wystarczające, gdyż najkrótszy czas reakcji dla podniet podwójnych wynosi około 0,80 sek. czyli 4 drgnięcia metronomu, a dla podniet potrójnych około 1 sek., czyli 5 drgnięć metronomu.

Wracając do postulatów, któreśmy postawili testowi do badania przytomności umysłu, musimy stwierdzić, że:

1) W teście powyższym wyeliminowana jest inteligencja, ponieważ sytuacja i zasada jest bardzo prosta. Każdy z badanych osobników w normalnych warunkach bez namysłu powie, co należałoby zrobić, gdyby np. zapaliła się lampa lewa górna w I płaszczyźnie, prawa górna w II płaszczyź-

nie i lewa dolna w trzeciej płaszczyźnie. Nigdy trudniejszych sytuacyj nie ma. Wyeliminowana jest zupełnie pamięć, gdyż przyporządkowanie jest naturalne i zupełnie łatwe.

2) Wykonywanie ruchów reakcyjnych nie wymaga ani żadnych wiadomości, ani siły, ani specjalnych zdolności psychomotorycznych. Ruch polega na pociągnięciu dźwigni ku sobie i odstawieniu jej natychmiast na swoje miejsce — wzgl. na naciśnięciu pedału i natychmiastowym zwolnieniu go. Przyznać jednak trzeba, że wchodzi tu w grę czynnik koordynacji ruchów. Mianowicie niektóre osoby jeszcze przed serią próbną (bez bodźców) z trudnością wykonują niektóre ruchy podwójne i potrójne; najtrudniej jest wykonać równocześnie ruch lewą nogą i prawą ręką, lub prawą nogą i lewą ręką (ruchy ukośne). Byłoby to wadą testu, gdybyśmy nie umieli tego czynnika chociaż z grubsza oddzielić, tj. stwierdzić, czy on u danej osoby gra pewną rolę i czy dużą. W tym celu właśnie każemy wykonać osobie badanej kilka ruchów przed serią próbną, a następnie w serii próbnej przez ćwiczenie w znacznym stopniu albo zupełnie go eliminujemy. Poza tym u osób o słabej zdolności koordynowania ruchów szwankuje nieco ich równoczesność, co notują piórka rejestracyjne. Czynnik koordynacji ruchów nie przeszkadza nam w stwierdzeniu przytomności umysłu, a nadto sam jako taki jest dla nas też interesujący, jako że nie jest obojętny u kierowców pojazdów mechanicznych.

3) Osoba badana otrzymuje za każdym razem sytuację nową, gdyż z 12-tu lamp uzyskujemy teoretycznie 125 różnych kombinacyj podwójnych i potrójnych, a uzyskać się one dadzą i w praktyce, jeżeli aparat nadający będzie odpowiednio zbudowany, co jest łatwe do uzyskania. Zasady działania wyuczamy osobę badaną na jednej płaszczyźnie, bodźce zaś w serii właściwej podajemy już na dwu i na trzech płaszczyznach równocześnie, co jest dla osoby badanej nowością bez zmiany zasady.

4) Jest presja do szybkiego wykonania każdorazowego ruchu przez podanie w instrukcji, że należy wykonać ruch przed zgaśnięciem lampy i że ponadto czas między momentem wystąpienia bodźca, a momentem wykonania ruchu jest mierzony.

W celu bliższego zbadania, od jakich czynników zależy rezultat tego testu, co się dzieje w psychice osoby badanej zwłaszcza w okresie od ukazania się bodźca do wykonania reakcji — i aby nie poprzestać na samej tylko obserwacji i interpretacji zachowania się osobnika, zbadałem parę osób w tym celu, aby zebrać zeznania introspekcyjne. Oczywiście były to osoby wybrane, z psychologicznym wykształceniem, gwarantujące dokładność i objektywność zeznań. Specjalnie chodziło mi o momenty po

ukazaniu się bodźca i o przyczyny błędów — w tym celu posługiwałem się metodą przerw Baadego (8), polegającą na tym, że przerywałem osobie badanej pracę w interesującym mnie momencie (np. tuż po popełnieniu błędu) i kazałem składać zeznania introspekcyjne z momentu, wzgl. małego okresu poprzedzającego ten moment. Zeznania były zbierane i opracowywane metodycznie, według przepisów podanych przez Acha, Claparèda i Kreutza.

U wszystkich osób badanych stwierdziłem ponad wszelką wątpliwość powstawanie mniejszych lub większych stanów emocjonalnych, zaburzających normalny przebieg wszelkich innych procesów. Oto odnośne urywki zeznań: „Ukazanie świateł zaburzyło spokój wewnętrzny"; „...wyprowadziły mnie z równowagi"; „...powstało coś w rodzaju przestrachu"; „...nie można spokojnie ocenić sytuacji, nie można pomyśleć, co trzeba zrobić". „Trudność lokalizacji żarówek"; „...chwila jakby chaosu". „Mimo gotowości do ruchów była trudność skoncentrowania uwagi na trzech potrzebnych ruchach". „Podniety jakby z nienacka się zjawiały, mimo, że się ich spodziewałem"; „...po zobaczeniu świateł powstało jakby zahamowanie — i poczucie, że czas ucieka". „Po zaświeceniu świateł — w głowie jakby chaos". „Po zobaczeniu świateł chwilowa pustka; wiedziałem, że trzeba reagować, ale nie wiedziałem, jak".

Różne układy bodźców różnią się między sobą pod względem łatwości orientowania się w nich. Zależy to od ilości bodźców, od układu w płaszczyźnie równoległej do czoła badanego i od układu w głąb. Otóż u jednych osób zaburzenia psychomotoryczne powstawały już przy układach prostych, u innych dopiero przy bardziej skomplikowanych. Występuje więc oczekiwane przez nas zróżnicowanie pod względem łatwości występowania i stopnia intensywności tych stanów emocjonalnych.

Inne zeznania potwierdzają wyraźnie przypuszczenie, że tym, co te stany wywołuje, jest 1) ciągła nowość sytuacji, co czyni wrażenie czegoś zjawiającego się znienacka, czegoś niespodziewanego. 2) Rozmieszczenie świateł w głąb utrudnia orientację; jeżeli światła ukazują się na jednej płaszczyźnie, to reakcja może się odbyć nawet odruchowo, bo układ świateł przerzuca się niejako na układ ruchów, jest duża analogia między kształtem, jaki tworzy układ lamp, a kształtem, jaki tworzy układ dźwigni, którymi trzeba zareagować. W wypadku jednak, kiedy światła rozrzucone są na kilku pałszczyznach, trzeba, jak to zeznają prawie wszystkie osoby badane i jak to sam stwierdziłem, sytuację analizować, „trzeba ją rozpoznawać więcej świadomie", na co trzeba czasu, a na co nie pozwala „poczucie, że trzeba szybko ruch wykonać, bo światła zgasną", „poczucie że czas ucieka", „poczucie, czy

zdążę” itp. 3) Poczucie potrzeby spieszenia się, co ilustrują przytoczone w poprzednim zdaniu cytaty. 4) Trudność wykonania niektórych ruchów; oczywiście łatwiej jest wykonać ruch dwiema rękami, wzgl. dwiema nogami, aniżeli jedną ręką i jedną nogą, jeszcze trudniej lewą ręką i prawą nogą lub odwrotnie, a jeszcze trudniej trzy ruchy równocześnie. Różnicy w trudnościach w normalnych warunkach prawie się nie odczuwa, zdaje się nam, że wszystkie są jednakowo łatwe — występują dopiero w stanach emocjonalnych zaburzeń czy nawet tylko podniecenia, a poczucie tej trudności wzmaga ze swej strony to podniecenie, powstałe już przedtem z innego powodu.

Nie wiele światła rzuciły zeznania na kwestię, jak dochodzi do ruchów błędnych. Osoby badane nie umieją zazwyczaj tego wyjaśnić, a tajemniczo przedstawia się sprawa — dlaczego i dlaczego takie, a nie inne. Oczywiście cały czas jest napięcie psychiczne i mięśniowe, gotowość do ruchów. W momencie ukazania się bodźca ta inerwacja dochodzi do zenitu, niektóre trzymane dotychczas na wodzy impulsy przełamują niejako zapory i realizują się w ruchach. Które impulsy są silniejsze... Może te, które idą do kończyn częściej ruchy wykonujących, gdzie niejako są już utarte drogi nerwowe... Może łatwiej dochodzi do skutku ruch tą kończyną, która ostatnio reagowała, gdzie więc jeszcze zapewne ten stan czynny zupełnie nie minął... Oczywiście jest to parę przypuszczeń; kwestia ta wkracza w dziedzinę fizjologii. Przytoczę tu charakterystyczne zeznanie: „Teraz wyskoczył zygzak, nastąpiło jakby rozszczepienie, chcę rozpoznać, co, jak i gdzie i co będę robić — a tymczasem już się ruchy rozpoczynają. Istotną rolę gra tu pośpiech, czuje się, że zapoznanie się z tym zygzakiem zajmuje dużo czasu i zamiast spokojnie przejść poszczególne światła i spokojnie przyporządkować ruchy, następuje tendencja zareagowania na wszystkie światła odrazu i następuje chaos ruchów. Pewne ruchy jakby więcej zajmowały uwagi, inne mniej”. Czasem wykonuje się ruch błędny w przekonaniu, że dobrze, a dopiero po chwili następuje uświadomienie błędności; czyli po dobrym zlokalizowaniu lamp był zamiar wykonania dobrego ruchu, a inny ruch doszedł do skutku — a więc mylna inerwacja i to zapewne na korzyść tych kończyn, które mają większą gotowość do ruchu.

Czasem występują złudzenia co do lokalizacji bodźców. Rozpoznawanie sytuacji bodźcowej dzieli się na dwa stadia zazwyczaj: a) ogólnikowe i b) szczegółowe. W stadium pierwszym właśnie występują czasem takie złudzenia, że np. lampa dolna wisi na górze itp., co oczywiście w normalnych warunkach jest nie do pomyślenia, gdyż

rozmieszczenie jest zupełnie wyraźne. U niektórych osób bardziej skłonnych do emocji, do drugiego stadium rozpoznania w ogóle albo bardzo rzadko dochodzi. Jeżeli więc reakcja nastąpi przed drugim stadium i to po wypadku mylnego zlokalizowania, dochodzi oczywiście do reakcji błędnej.

Jakie są przyczyny braku reakcji? Jedną z nich jest 1) zahamowanie psychomotoryczne; osoba badana widzi bodźce (oczywiście jako chaos), czasem nawet ma poczucie, jak reagować — a na ruch nie potrafi się zdobyć. Znane to wypadki z życia potocznego i określane mianem „zatkanie". 2) Niezauważenie niektórych lamp, zwłaszcza w płaszczyźnie najbliższej, gdy te lampy znajdują się już w bocznym polu widzenia, ale tak, że w normalnych warunkach są zupełnie wyraźnie widoczne. Często dopiero po wykonaniu ruchu osoba badana spostrzega jeszcze jedną lampę i robi dodatkowy ruch albo też wcale tej lampy nie zauważy. Oczywiście to też następstwo stanu emocjonalnego.

Test daje bardzo dobre zróżnicowanie. Jeżeli chodzi o błędne reakcje (łącznie z brakami reakcji), to ilość ich waha się od 0—40-u. Czasy reakcji na podniety podwójne wahają się od 0,80 sek. — 1,90 sek.; na podniety podwójne 1,15 sek. — 2,35. Oczywiście, że chodzi tu o różnice interindywidualne. Z faktu tego, że mimo tak jednoznacznych i wyraźnych sytuacyj, mimo tak łatwego i prostego przyporządkowania podniet do reakcyj i mimo tak stosunkowo łatwych ruchów — osoby badane popełniają tyle błędów i wykazują tak długie reakcje, wypływa wniosek, że tymi czynnikami, które to sprawiają, mogą być tylko stany emocjonalne, umiejętność ich opanowywania oraz umiejętność powstrzymywania impulsów do fałszywych ruchów — a to, zdaje się, jest istotne dla przytomności umysłu. Oczywiście, byłoby niesłusznym twierdzenie, że tam jakieś inne jeszcze czynniki pewnej roli nie grają ,ale niewątpliwie grają one rolę niewspółmiernie mniejszą, niemal minimalną.

Kombinując ilość błędów z czasem reakcyj uzyskujemy następujące typy: Osoby reagujące 1) szybko i dobrze; 2) szybko i błędnie; 3) powoli i dobrze; 4) powoli i błędnie — oraz grupy pośrednie. Przytomność umysłu przyznaliśmy osobom reagującym szybko i dobrze, oraz średnio szybko i dobrze; pod względem jakości reakcyj można też dopuścić rezultat przeciętny. Pozostałym osobom odmówilibyśmy przytomności umysłu.

Do próby tej moglibyśmy wprowadzić jakieś bodźce dystrakcyjne np. film i wtedy możnaby badać albo 1) odporność na bodźce dystrakcyjne, czyli zdolność skoncentrowania się na pracy właściwej albo 2) podzielność uwagi — zależnie od tego, czybyśmy w instrukcji nakazali opierać się tym bodźcom czy też właśnie zwracać na nie uwagę.

LITERATURA.

1. G. Feist: „Die Geistesgegenwart und die Möglichkeit ihrer Begutachtung im psychotechnischen Verfahren". (Psychotechn. Zeitschr. — J. 4 — str. 160).
2. W. Weber: „Die praktische Psychologie im Wirtschafsleben". (Leipzig 1927).
3. W. Moede: „Lehrbuch der Psychotechnik". (Berlin 1930).
4. R. A. Biegel u. M. J. de Vries: „Die Prüfung des überlegten Reagierens". Psycht. Zeitschr. — J. 7 — str. 117).
5. Ing. G. Blank: „Brauchbarkeit optischer Reaktionsmessungen". (Industr. Psychot. — J. 11(1934) — H. 5).
6. Ing. Ernst Barth: „Leistungs - charakterologische Auswertung einer Reaktionsprobe". (Industr. Psychot. — J. 14(1937) — str. 75).
7. Inż. J. Wojciechowski: „Pierwsza polska pracownia psychotechniczna kolejowa". (Psychotechnika — R. II(1928) — str. 1).
8. W. Baade: „Zur Lehre von den psychischen Eigenschaften". (Zeitschrift für Psychologie — B. 85 — str. 245).

Z PRAKTYKI PORADNICTWA ZAWODOWEGO I BADAŃ PSYCHOTECHNICZNYCH

Dr JANINA KĄCZKOWSKA.

ZAGADNIENIA PREORIENTACJI ZAWODOWEJ W III RZESZY [1]),

Wypływające z narodowo-socjalistycznego światopoglądu, nowe ujęcie stosunku człowieka do zawodu i pracy w ogóle zwróciło szczególną uwagę w Niemczech na stronę wychowawczą poradnictwa zawodowego, tj. na preorientację zawodową.

Na plan pierwszy wysunięto zagadnienia wartości pracy dla jednostki i społeczeństwa, stosunku człowieka do zawodu, znaczenia poszczególnych dziedzin pracy i grup zawodów dla całości gospodarczej państwa, zaznajamiania młodzieży z zawodami, ze stanem rynku pracy.

Przy tym równie silny nacisk położono na urabianie poglądów starszego pokolenia.

W akcji preorientacji zawodowej wydatnie współdziałają z poradnictwem: szkoły, organizacje młodzieży *(Hitler-Jugend* i *Bund Deutscher Mädel)* oraz Kierownictwo Wydziału Młodzieżowego w Niemieckim Froncie Pracy *(Deutsche Arbeitsfront).*

Akcja doradcy zawodowego. — Doradca zawodowy prowadzi pogadanki dla młodzieży na terenie szkoły, pogadanki w organizacjach młodzieży, odczyty w radio, propagandę w prasie codziennej, organizuje wycieczki dla młodzieży na wystawy prac uczniów, na tzw. targi, wystawy, urządza konferencje dla rodziców na terenie szkoły, związków i stowarzyszeń.

Pogadanki dla młodzieży w czasie zajęć szkolnych przygotowują młodzież do właściwego wyboru zawodu przez omówienie znaczenia zamiłowań i uzdolnień oraz przedstawienie możliwości pracy zawodowej z uwzględnieniem zawodów, w których brak pracowników i tzw. zawodów modnych, najczęściej przez młodzież obieranych. Pogadanki ilustruje się graficznym przedstawieniem życzeń zawodowych młodzieży i możliwości zawodowych, ilustracjami czynności typowych dla danego zawodu.

---

[1]) Artykuł niniejszy jest uzupełnieniem art. pt. „Poradnictwo zawodowe w III Rzeszy", drukowanego w Nr 3—4, 1938 r.

Materiały zebrane zostały przez autorkę dzięki pomocy Instytutu Spraw Społecznych, który umożliwił zarówno wyjazd do Niemiec jak i dostęp do Urzędów i placówek związanych z poradnictwem zawodowym.

Podobną metodą prowadzi doradca pogadanki na zebraniach świetlicowych w organizacjach młodzieży starszej i młodszej.

Konferencje dla rodziców urządza się najczęściej w porozumieniu ze szkołą. W miarę możliwości i tu używa się przezroczy i filmu.

Film. — Ministerstwo Oświaty w Niemczech wprowadza do szkół wszelkich stopni zastosowanie filmu kształcącego *(Unterrichtsfilm)*, jako pomocy przy nauczaniu.

W związku z tym powołano do życia r. 1934 *„Reichstelle für den Unterrichtsfilm"*, która to instytucja kompletuje filmotekę, zaopatruje szkoły w aparaty projekcyjne wąskotaśmowe i wypożycza szkołom filmy jako pomoc naukową.

Między innymi Instytut posiada filmy ilustrujące pracę w różnych zawodach, przeważnie rzemieślniczych. Film zapoznaje z techniką pracy w danym zawodzie, z surowcem i jego obróbką, podkreśla pierwiastki artystyczne w pracy rękodzielniczej.

Na ogół biorąc, filmy mają wyraźną tendencję do zainteresowania młodzieży pracą ręczną, do podniesienia w jej opinii zawodów rzemieślniczych.

Na artystyczną stronę zawodów rękodzielniczych, w których praca ma cechy twórczości, daje pole do rozwoju indywidualnych zdolności artystycznych, zwraca uwagę cykl filmów p. t. *„Schaffende Hände"*. Cykl obejmuje zawody ściśle artystyczne, jak malarstwo, rzeźbę, grafikę, oraz następujące zawody rzemieślnicze: odlewnictwo bronzowe, złotnictwo, mozaikę, wyrób artystycznej porcelany, krawiectwo i modniarstwo.

Filmy te wyświetlane są także w kinach jako dodatki programowe dla szerokiej publiczności.

Film, jako zbyt kosztowny, ma jednak stosunkowo małe zastosowanie w preorientacji zawodowej.

Przezrocza. — Bardziej używane są przezrocza, ilustrujące bądź pracę w jednym zawodzie, bądź też ujmujące grupę zawodów jako całość.

Np. pracę kuśnierza ujęto w następujących obrazach: 1. przygotowanie formy kroju, 2. sortowanie skórek, 3. przygotowanie skórki do użytku, 4. krajanie skórki, 5. zszywanie skórek w ręku, 6. zszywanie na maszynie, 7. nabijanie futrzanego kołnierza, 8. modelowanie głowy lisa, 9. podszywanie futer, 10. obsługa klienteli.

Inna seria zdjęć ilustruje np. rzemiosło, jako grupę zawodów, stanowiących specjalną dziedzinę życia gospodarczego. Seria p. t. „Niemieckie rzemiosło" zawiera następującą treść: 1. Rodzina rzemieślnicza. 2. Jakie znaczenie ma rzemiosło dla niemieckiego narodu? 3. Rodzaje przedsiębiorstw rzemieślniczych. 4. Dawne rzemiosło i jego znaczenie kulturalne.

5. Wiek 19-ty: upadek i zanik dobrych tradycji rzemieślniczych. 6. Rzemiosło staje się znowu czynnikiem kultury. 7. Cztery zadania rzemiosła. 8. Najważniejsze działy rzemiosła. 9. Nowoczesne rzemiosło. 10. Związek rzemiosła z rolnictwem i handlem detalicznym. 11. Przystosowanie rzemiosła do nowych potrzeb. 12. Nowe zawody rzemieślnicze. Rzemieślnik jako wynalazca. 13. Obsługa klienteli w rzemiośle. 14. Odrodzenie rzemiosła. 15. Rzemiosło we własnym ognisku domowym.

Serie zdjęć wykonuje firma *„Nationaler Werbe - Dienst in Stadt und Land”* przy współudziale państwowych związków cechowych *(Reichs-Innungs-Verbände)* oraz *Reichs-Stand des deutschen Handwerkes.* Ta sama firma wydaje drukiem broszury, których treść stanowi dla prelegenta materiał do pogadanek ilustrowanych zdjęciami.

Drugą instytucją produkującą zdjęcia zawodoznawcze jest Techniczno-naukowa Centrala pomocy naukowych *(Technisch-Wissenschaftliche Lehrmittelzentrale).*

Niewątpliwie zdjęcia zawodoznawcze stanowią najcenniejszy materiał pomocniczy w akcji preorientacji zawodowej — zarówno pogadanki zawodoznawcze dla młodzieży, jak i dla dorosłych nabierają życia i budzą większe zainteresowanie, gdy są odpowiednio ilustrowane.

M o n o g r a f i e z a w o d o w e stanowią podstawowy cenny materiał pomocniczy w akcji zaznajamiania młodzieży z zawodami. Każda z niemieckich poradni zawodowych posiada archiwum zawodoznawcze, uzupełniane stale aktualnymi komunikatami zawodoznawczymi — „Mitteilungsblätter der Landesarbeitsämter” i „Berufskundliche Mitteilungen”.

Rezultatem zorganizowanej współpracy Urzędów pracy, organizacyj pracodawców i pracowników, urzędów gospodarczych i nauczycielstwa są wyczerpujące opracowania danych o rynku pracy w poszczególnych powiatach.

Jako wzór takiej m o n o g r a f i i r y n k u p r a c y może posłużyć wydawnictwo „Der Arbeitsmarkt im Bereiche der Arbeitsämter Siegen und Olpe”.

W wydawnictwie tym uwzględniono w odniesieniu do rynku pracy w powiatach Siegen i Olpe wiadomości podstawowe (położenie geograficzne, właściwości terenowe, ludność itp.), strukturę zawodową ludności, stan rynku pracy, jego ocenę, potrzeby i możliwości.

Liczne tablice i wykresy przedstawiają: 1. strukturę zawodową ludności pracującej według działów i grup zawodowych, 2. funkcje zawodowe pracowników, 3. podział przedsiębiorstw, 4. zakłady przemysłowe, rzemieślnicze i handlowe w zasięgu Urzędów Pracy Siegen i Olpe, 5. stan bezrobocia w okręgach Siegen i Olpe w porównaniu z państwem niemiec-

kim, 6. liczbę absolwentów szkoły powszechnej w latach 1914, 1928 i 1933, 7. życzenia zawodowe absolwentów szkoły powszechnej.

Tego rodzaju zestawienia stanowią niezwykle cenną pomoc w działalności zarówno Urzędów Pracy i poradni zawodowych, jak i preorientacji zawodowej.

Zbiory modeli i wyrobów z różnych dziedzin pracy zawodowej stanowią materiał poglądowy do zaznajamiania młodzieży z zawodami; zazwyczaj zbiory te mieszczą się w poczekalniach poradni zawodowych. Do tego samego celu służą albumy z fotografiami najistotniejszych czynności zawodowych. W dziedzinie zdjęć zawodoznawczych robi się ciekawe próby, zmierzające do jak najlepszego uwidocznienia istotnej cechy wyodrębniającej daną specjalność wśród zawodów pokrewnych. Studia w tym kierunku przeprowadza Centralne Biuro Porady Zawodowej w Berlinie.

Prasa. — W całej pełni dla celów preorientacji zawodowej jest wyzyskana w Niemczech prasa.

Wszystkie czasopisma przeznaczone dla młodzieży oraz dorosłych pracowników stale zamieszczają artykuły z dziedziny preorientacji zawodowej.

Organizacja *„Deutsche Arbeitsfront”* wydaje periodycznie tzw. *„Fachliche Schulungsblätter”* dla młodzieży pracującej i kształcącej się w różnych grupach zawodów. Są więc *„Blätter für junge Kaufleute”, „Deutsche Metallarbeiter-Jugend”, „Jungvolk vom Baum”* itp., w których młodzież znajduje wiele materiału zawodoznawczego, wiele wiadomości ogólnych z życia gospodarczego i coraz w innym ujęciu poddawane myśli o wartości pracy, o jej pięknie i radości jaką daje.

Można śmiało powiedzieć, że nie ma dziś w Niemczech pisma, którego by nie wyzyskano dla krzewienia w społeczeństwie etyki pracy, dla rozszerzenia wiadomości o życiu gospodarczym i zawodowym, pogłębiania znajomości zawodów.

Literatura. — Jeśli chodzi o specjalne wydawnictwa w rodzaju np. zbioru czytanek, czy tzw. wypisów, które stanowiły by niejako podręcznik dla nauczyciela przy poruszaniu tematów ze świata pracy, to w najnowszym opracowaniu, zgodnym z duchem narodowo-socjalistycznym, takich wydawnictw nie znajdujemy. W gorączce pracy organizacyjnej, w okresie, gdy myśl musi być bezpośrednio realizowana w czynie, zwolniało tempo wydawania drukiem prac, stanowiących większą całość.

Z wydawnictw tego rodzaju, pochodzących z okresu dawniejszego, wymienić należy książkę Neuburgera p. t. *„Der Arbeitende Mensch”*.

Są to wypisy z literatury pięknej chwytające jakby na migawkę człowieka przy pracy w różnych zawodach.

Jakkolwiek urywki te wybrane zostały z najcelniejszych utworów literackich, nie zawsze ujmują najistotniejszą treść pracy — właśnie może dlatego, że są wycinkami z całości, w której znalazły się tylko ubocznie.

Niewątpliwie takie czytanki, opracowane w formie pulsujących życiem obrazków ze świata pracy, stanowią znakomity materiał do pogadanek przeprowadzanych przez nauczyciela na lekcjach szkolnych.

Obszerny wykaz literatury, odpowiedniej dla celów preorientacji zawodowej, zawiera praca wydana przez Centralny Instytut Wychowania i Nauczania p. t. *„Die Schule in Dienst der Berufserziehung und Berufsberatung”*.

W wymienionej książce znajdujemy także szereg utworów prozą i wierszem, dotyczących zagadnienia pracy w ogóle, oraz takich dziedzin, jak rolnictwo, rękodzieło, przemysł, handel, zawody artystyczne i kobiece. Dla orientacji podajemy kilka tytułów zamieszczonych w książce krótkich utworów, przeznaczonych jako materiał do nauki i lektury. „Pierwszy dzień ucznia w warsztacie mechanicznym”, „W fabryce obuwia”, „Młody artysta a rzeczywistość”, „Od robotnika do astronoma”, „O pracy i maszynie”, „Jörg ma zostać murarzem”.

Materiały do preorientacji zawodowej na terenie szkoły podaje również książka Wyenbergha p. t. „Schule und Berufsberatung”.

Wśród utworów literackich, które służą preorientacji zawodowej, wyróżniamy dwa rodzaje. Jeden rodzaj stanowią utwory, w których bohater utworu jest przedstawicielem jakiegoś zawodu. Autor nie opisuje czynności zawodowych, nie daje obrazu pracy, wywołuje tylko zainteresowanie, zapoznaje czytelnika „z duchem zawodu”. Ten rodzaj utworów nadaje się raczej do lektury domowej. Dla celów zawodoznawczych cenniejsze są utwory, zawierające opis czynności zawodowych. Ten rodzaj literatury stanowi materiał do pogadanek zawodoznawczych w szkole.

Autobiografie i biografie różnego rodzaju pracowników, jako zawierające prawdę życiową, są rodzajem literatury szczególnie odpowiednim dla celów preorientacji zawodowej.

Współpraca szkoły. — Działalność szkoły w dziedzinie preorienetacji zawodowej określona została rozporządzeniem prezesa Państwowego Urzędu Pośrednictwa Pracy i Ubezpieczenia od bezrobocia z dn. 14.XII. 1935 r.

Szkoła prowadzi pracę o charakterze informacyjnym i wychowawczym, przygotowującą do wyboru zawodu.

W zakresie odpowiednich przedmiotów szkolnych nauczyciele pouczają młodzież o konieczności właściwego wyboru zawodu i o wymaganiach jakie stawiają pracownikowi najważniejsze zawody; o istocie pracy w poszczególnych zawodach — w bardzo ogólnych zarysach — do tego służą żywo ujęte opisy-obrazki ze świata pracy i bezpośrednie wprowadzanie młodzieży w życie zawodowe i gospodarcze kraju; zwalczają przesądy i uprzedzenia klasowe; wyrabiają poszanowanie dla każdej pracy i zrozumienie jej wewnętrznej wartości.

Szkoła organizuje pogadanki, pokazy przezroczy, zebrania rodziców w celu zaznajomienia młodzieży i rodziców z życiem zawodowym i gospodarczym. W szkołach średnich omawia się także znaczenie i wymagania zawodów akademckich.

Szczegółowe wskazówki i materiały do prowadzenia preorientacji zawodowej w szkole znajdują nauczyciele niemieccy w szeregu prac, poświęconych specjalnie temu zagadnieniu.

Zwłaszcza praca zbiorowa wydana przez Centralny Instytut Wychowania i Nauczania *(Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht)* oraz Państwowy Urząd Pracy *(Reichsarbeits-Verwaltung)* p. t. Szkoła w służbie wychowania zawodowego i poradnictwa zawodowego *(Die Schule im Dienst der Berufserziehung und Berufsberatung)* zawiera bogaty materiał do prowadzenia przez szkołę preorientacji zawodowej. Wymienione dzieło podaje wykaz rozporządzeń normujących współpracę szkoły z poradnictwem; wskazówki do czynienia obserwacyj psychologicznych i wypełniania kwestionariuszy dla poradni zawodowej; materiały do pogadanek zawodoznawczych i zawodowo-etycznych; wskazania metodyczne do prowadzenia preorientacji zawodowej na terenie wszelkich typów szkół.

Cele preorientacji zawodowej uwzględnia się w nauce religii, języka niemieckiego, matematyki i rachunków, geografii i historii, przyrody, rysunków i zajęć praktycznych.

Nauka religii daje pole do omawiania stosunku człowieka do pracy, wartość idealną i materialną pracy itp.

Lektura na lekcjach języka niemieckiego może być punktem wyjścia do pogadanek zawodoznawczych i zawodowo-etycznych.

Na lekcjach rachunków można operować materiałem statystycznym, dotyczącym podaży i popytu na rynku pracy, życzeń zawodowych, miejsc dla uczniów w rzemiośle i przemyśle, stanu bezrobocia, ilości zatrudnionych w różnych dziedzinach gospodarczych itp.

Nauka historii ma uwzględniać rozwój kulturalny i gospodarczy; przemiany w strukturze zawodowej i społecznej, dokonywujące się w różnych epokach; wpływ wynalazków i odkryć na życie zawodowe; gospo-

darcze skutki wojen; ustawy i rozporządzenia dotyczące pracy, socjalnych świadczeń w wypadku choroby i starości itp.

Geografia gospodarcza stanowi doskonałą sposobność do poglądowego przedstawienia podziału ludności według zawodów, związku między naturalnymi właściwościami gleby a brakiem lub nadmiarem sił roboczych.

Nauka chemii i fizyki daje okazję do omówienia zawodów, zależnych od tych dziedzin nauki. Nauka o człowieku, higiena, dostarcza danych do omawiania przeciwwskazań w wyborze zawodu ze względu na różne braki fizyczne.

Zajęcia praktyczne nadają się szczególnie do wychowania zawodowego i przygotowania młodzieży do wyboru zawodu.

Na zajęciach praktycznych młodzież ćwiczy się w tym, czego wymaga życie zawodowe, uczy się utrzymywania porządku w materiałach i warsztacie, oszczędności w używaniu materiałów, dokładnego i czystego wykonywania pracy, robienia rzeczy praktycznych, cierpliwości i uprzejmości w stosunku do współtowarzyszy pracy.

Poza tym obserwacje nauczyciela prowadzącego zajęcia praktyczne mają dużą wartość dla poradnictwa zawodowego.

Hitler-Jugend i Arbeitsfront. — W akcji preorientacji zawodowej prócz szkoły współdziałają z poradnictwem zawodowym organizacje młodzieży *„Hitler-Jugend”* i *„Bund Deutscher Mädel”*, *Arbeitsfront* i na wsi *Bauernschaft*.

Wymienione organizacje podjęły przede wszystkim stronę wychowawczą zagadnienia przygotowania do pracy zawodowej.

Organizacja *Hitler-Jugend* obejmuje 90% młodzieży niemieckiej w wieku 10—18 lat, jeśli chodzi o chłopców i dziewcząt od lat 10—21. Organizacja dziewcząt nosi nazwę *Bund Deutscher Mädel* (Związek niemieckich dziewcząt). Chłopcy od lat 18 i dziewczęta od 21 lat przyjmowani są do Frontu Pracy.

Państwowy Przywódca Młodzieży *(Reichs Jugend-Führer)* powołał do życia specjalny Urząd Społeczny (Soziales Amt), który obejmuje następujące referaty: 1. opieki nad młodzieżą, 2. zdrowia, 3. prawny, 4. służby pracy, 5. kształcenia zawodowego.

W akcji kształcenia i dokształcania zawodowego młodzieży H.-J. współpracuje ściśle z Niemieckim Frontem Pracy.

Idea pracy, idea czynu jest podstawą działalności społecznej H.-J. Naczelnym zadaniem H.-J. jest przygotowanie wewnętrzne młodzieży do służby dla narodu i przekonanie jej, że najlepszą formą tej służby jest praca zawodowa. Polityczne swe posłannictwo młodzież narodowo-socjalistyczna wypełnia przez jak najlepsze wypełnianie swych obowiązków

zawodowych. H.-J. aktywnie odnosi się do wszystkiego, co zmierza do podniesienia sprawności i wydajności pracy, do rozwinięcia i wyzyskania zdolności do pracy zawodowej młodzieży. Dlatego też i kształcenie zawodowe jest traktowane jako zagadnienie polityczne.

Konkursy zawodowe — *„Reichsberufswettkampf”*. — Mówiąc o metodach preorientacji zawodowej w Niemczech nie można pominąć tych wszystkich zarządzeń, które mając na celu ugruntowanie narodowo-socjalistycznego światopoglądu, wytwarzają tę specyficzną dla dzisiejszych Niemiec atmosferę — atmosferę kultu pracy.

Propagandą wartości kształcenia zawodowego, a zarazem umacnianiem etyki pracy i zawodu są konkursy zawodowe *(Reichsberufswettkampf)*, organizowane przez *Jugendamt* Niemieckiego Frontu Pracy i *Soziales Amt* Państwowego Kierownictwa Młodzieży *(Reichsjugendführung)* każdego roku. Pierwszy taki konkurs pracy zawodowej odbył się w r. 1934. Impuls do urządzenia konkursów pracy dały zawody sportowe. Jak w sportowych zapasach młodzież mierzy swe siły, tak samo mierzy je w pracy zawodowej.

Reichsberufswettkampf jest próbą sprawności zawodowej, której młodzież poddaje się dobrowolnie. Ogólną liczbę uczestników określono początkowo na 1 milion [2]). Ten kontyngent młodzieży, uczestniczącej w konkursie, rozkłada się według specjalnego klucza na poszczególne okręgi. Tematy prac konkursowych dotyczą 250 zawodów. Uczestniczyć w konkursie może młodzież męska i żeńska, która kształci się zawodowo, bez względu na to, czy to kształcenie zawodowe odbywa się drogą studiów na wyższej uczelni, w szkole zawodowej, w warsztacie, czy też w organizowanym przez Front Pracy kształceniu zawodowym *(zusätzliche Berufsschulung)*. Udział w konkursie pracy zawodowej jest więc dostępny i dla młodych robotników niekwalifikowanych i półkwalifikowanych. Oczywiście do konkursu zgłasza się przede wszystkim ta młodzież, która ma zaufanie do swej sprawności i umiejętności zawodowej. Uczestnicy konkursu stanowią więc elitę młodzieży pracującej i już sam udział w tym konkursie najlepszych jest zaszczytem.

Zadania konkursowe przeznaczone dla młodzieży kształcącej się w zawodzie, podzielone są na 4 klasy odpowiednio do 4 lat nauki.

Młodociani robotnicy niekwalifikowani *(ungelernte)* i półkwalifikowani *(angelernte)* ujęci są w dwie kategorie. Dla I kategorii obowiązuje najniższy wiek 15 lat i $\frac{1}{4}$ roku praktyki w zawodzie, dla II kategorii wiek najniższy wynosi lat 16 i jeden rok praktyki zawodowej. Każdy jest

---

[2]) W roku ub. liczba uczestników zbliżyła się do 3 milionów.

obowiązany wykonać zadanie przeznaczone dla tej kategorii, do której należy.

Zadania konkursowe składają się z części teoretycznej i praktycznej oraz pytań dotyczących światopoglądu.

Eliminacja zwycięzców konkursu odbywa się trzykrotnie. Najpierw wybiera się najlepszych dla danej miejscowości *(Ortssieger)*, spośród tych eliminuje się zwycięzców okręgowych *(Gausieger)* i wreszcie pośród tych ostatnich zwycięzców Rzeszy *(Reichssieger)*.

Do konkursów okręgowych włączono także zawody sportowe uczestników, którzy muszą wykazać przeciętną sprawność fizyczną.

Idzie bowiem o to, by nie został zwycięzcą ciasny karierowicz zawodowy, lub fizyczny słabeusz.

Włączenie zawodów sportowych do konkursów pracy ma być dla młodzieży pracującej podnietą do uprawiania sportu.

Celem konkursów pracy nie jest oczywiście wybranie bezwzględnie najlepszych pracowników, lecz pobudzenie niemieckiej młodzieży do pracy nad podniesieniem swej sprawności zawodowej, nad rozwojem swych zdolności.

Zwycięzcy Rzeszy *(Reichssieger)* są przedstawiani Hitlerowi w dniu święta pracy, tj. 1 maja, co oczywiście jest dla nich największym zaszczytem. Poza tym uczestnicy konkursów, którzy wykazali specjalne uzdolnienia, otrzymują stypendia i wszelką pomoc w dalszym kształceniu się w swym zawodzie. Konkursy są więc także sposobem „wyławiania” młodzieży zdolnej, a pozbawionej środków materialnych na kształcenie się, są okazją do ujawniania się wielu istotnych talentów wśród młodzieży rękodzielniczej i dają możność zapobiegania marnowaniu się tych uzdolnionych jednostek.

W przeprowadzeniu konkursów pracy współdziałają wszyscy ci, którzy zajmują się akcją szkolenia zawodowego.

Konkursy, obejmując całe państwo, wciągając do współpracy szerokie warstwy społeczne i gospodarcze, stanowią znakomitą propagandę pracy zawodowej i szkolenia zawodowego. Są więc skuteczną metodą preorientacji zawodowej.

Cele wychowawcze ma na widoku również Służba Pracy *(Arbeitsdienst)*.

Służba pracy — *„Arbeitsdienst”*. — Służba pracy to wychowywanie młodzieży niemieckiej w duchu narodowego-socjalizmu, wdrażanie do służby dla społeczności narodowej, a zarazem wyrabianie właściwego

nastawienia w stosunku do pracy oraz poszanowania dla pracy rąk nie drogą teoretycznych pouczeń, ale przez odpowiednio zorganizowane życie i wykonywanie konkretnej pracy na rzecz ogólnego dobra.

Rozporządzenie z dn. 26 czerwca 1936 roku wprowadza obowiązek Służby Pracy dla młodzieży obu płci.

Do Służby Pracy powoływane są roczniki młodzieży w wieku 18—25 lat.

Młodzież męska w Służbie Pracy wykonywuje roboty z zakresu użyteczności publicznej, jako to osuszanie błot, regulacje rzek, budowa dróg, zalesienie obszarów itp., prace te nie są jednak celem Służby Pracy, są tylko środkiem wychowawczym.

Służba Pracy wciąga młodzież do wykonywania robót, które stwarzają nowe wartości dla narodu. Młodzież uczy się podejmować wszelkie prace, które są potrzebne dla społeczności narodowej, poznaje wartość pracy fizycznej.

Dziewczęta pełnią swą Służbę Pracy na terenie gospodarstw domowych w osiedlach robotniczych, w zagrodach chłopskich i dzielnicach robotniczych miast fabrycznych. Pomagają w pełnieniu codziennych obowiązków tym kobietom, które są przeciążone pracą, zastępują w zajęciach domowych kobiety chore oraz te, którym trzeba dać możność wypoczynku. Dziewczęta spełniają wszystkie prace gospodarskie, opiekują się i zajmują dziećmi — przygotowując się w ten sposób do zadań przyszłej gospodyni domu i matki. Poznają przy tym rolę i znaczenie komórki domowego ogniska w całokształcie życia społecznego.

Do Służby Pracy są powoływani młodzi ludzie z różnych środowisk, z różnych warunków życiowych, z różnych warstw i zawodów. Życie skoszarowane i jednakowa praca równa wszystkich, sprzyja wzajemnemu poznaniu się, zrozumieniu, wytwarza prawdziwe koleżeństwo.

W tych warunkach młodzi ludzie uczą się cenić wartość człowieka niezależnie od jego pochodzenia, wiedzy, zamożności i stanowiska zawodowego.

Poza pracą młodzież ma w ten sposób zorganizowany czas wolny, by wypoczynek był źródłem nowej energii i siły.

Służba Pracy jest więc niejako przykładem wcielania w życie idei propagowanych przez preorientację zawodową w dziedzinie wychowania młodzieży do pracy.

„Święto pracy". — Propagandą wartości pracy i znaczenia wszelkiego rodzaju pracy zawodowej dla narodu i państwa jest dzień 1 maja, dzień święta pracy w Niemczech.

W dniu tym każdy pracownik żywo odczuwa swą przynależność do społeczności, wartość każdej dziedziny pracy jest uznana w osobach przedstawicieli wszystkich zawodów, których podejmuje w tym dniu Wódz Narodu Niemieckiego.

Tego rodzaju uroczystości przyczyniają się do wytworzenia atmosfery zainteresowania pracą i zawodami, do obudzenia wśród dzieci i młodzieży zdrowej ambicji odegrania czynnej roli w tym świecie pracy — współdziałają przeto z bezpośrednią akcją preorientacji zawodowej.

Dr BRONISŁAW BIEGELEISEN.

NOWE DROGI W METODZIE TESTÓW.

(Z powodu książki prof. Szumana p. t.: Rozwój myślenia u dzieci w wieku szkolnym [1]).

Jedną z trwałych wartości, jakie książka prof. Szumana wprowadza do literatury psychologicznej, jest to, że stanowi ona pierwszą u nas (ale także i za granicą) próbę stworzenia teoretycznych podstaw dla testów inteligencji. Testy te można rozpatrywać z dwojakiego punktu widzenia: ilościowego i jakościowego. Wynik ilościowy odnosi się do tzw. inteligencji globalnej, której poziom zwiększa się z wiekiem, jeżeli np. wynik badania dzieci tymi testami wyrazimy jako ilość trafnie rozwiązanych zadań. Inteligencja globalna w rozumieniu prof. Szumana jest globalną sprawnością myślenia, zależną i od wrodzonych zadatków i od stopnia zaktualizowania, tj. doświadczenia, wyszkolenia i rutyny w zakresie myślenia. Dotychczasowe badania inteligencji dzieci i młodzieży mierzą właśnie prawie wyłącznie ów ilościowy wzrost sprawności myślenia. Iloraz inteligencji jest miarą globalnej sprawności intelektualnej, a nie wyrazem jakości i charakteru czyjejś umysłowości.

Jest wielką zasługą prof. Szumana, że zajął się w swej pracy tym „charakterem" inteligencji dzieci w zakresie niektórych funkcji myślowych. Chodziło mu więc nie o to, jak sprawnie dzieci myślą, ale w jakie myślą sposoby, jakimi drogami chodzi ich myśl, w jaki sposób ujmują i rozwiązują zagadnienia. Ilościowy wynik testu tu nie wystarczy. Ludzie o różnym stopniu rozwoju umysłowości są dlatego mniej lub więcej inteligentni, ponieważ formy i sposoby ich myślenia są różne, ponieważ inteligentniejsi mają bardziej wyrobione metody myślenia. I dlatego prof. Szuman wraz ze swymi asystentami i uczniami przeprowadził szereg badań nad dziećmi szkolnymi w Krakowie i na Śląsku za pomocą testów, których celem było badanie poszczególnych funkcji i sposobów myślenia. Dla zadania tego mniej ważną rzeczą było stwierdzić, czy dziecko w danym wieku rozwiązuje dobrze czy źle test, tylko więcej światła rzuca na to zagadnienie analiza błędów, a więc bardziej interesują

[1]) Książnica Atlas, 1939.

tu błędne, niewłaściwe i nieudolne odpowiedzi, niż poprawne i trafne. Metoda ta istotnie w dotychczasowych badaniach inteligencji nie była wyzyskana należycie, a pozwala ona wniknąć głębiej w tajniki myślenia dziecka, niż to czyniono w większości prac doświadczalnych.

W pracy swej zajął się prof. Szuman głównie myśleniem werbalno-logicznym. Okazuje się bowiem, że dziecko z wiekiem myśli nie tylko sprawniej, ale i lepiej, tj. wyzbywa się w miarę zdobywania doświadczenia intelektualnego pewnych błędów myślenia, a zdobywa coraz to nowe formy myślenia. Ponieważ chodzi tu o wykazanie jakich sposobów myślenia dziecko z wiekiem nabywa, a jakich się wyzbywa, przeto praca prof. Szumana jest nie mniej i nie więcej jak próbą ugruntowania nauki o inteligencji na podstawie doświadczalnej za pomocą analizy jakościowych wyników testów.

Książka zawiera tak bogaty materiał badań i tak wnikliwą analizę psychologiczną wyników tych badań, że pragnęłoby się zdać sprawę ze wszystkich, ale oszczędność miejsca każe ograniczyć się do paru ważniejszych przykładów.

Jedną z bardzo ważnych funkcji inteligencji jest porównywanie. Test porównywania prof. Szumana polegał na tym, że dzieciom przedstawiano pary wyrazów np. komar—osa, jabłko—gruszka, żelazo—srebro itp. w formie pytania: „Powiedz mi, czy są podobne komar—osa?", przy czym notowano odpowiedź „tak" lub „nie" i następnie zadawano pytanie: „dlaczego są podobne?, wzgl. dlaczego są niepodobne?" Odpowiedzi na te ostatnie pytania są najbardziej charakterystyczne, wynika z nich, że porównywanie odbywa się podług pewnych kategorii. I tak dzieci młodsze porównują częściej w zakresie kategorii konkretnych (np. kształt, barwa; jabłko i gruszka są podobne, bo są zielone, komar i osa są podobne, bo są małe itp.), dzieci starsze w zakresie kategorii abstrakcyjnych (np. komar i osa to są owady, jabłko i gruszka to owoce, piwo i woda to płyny, kwadrat i koło to figury geometryczne itp.). Kategoria porównywania uwarunkowana jest nie tylko rodzajem testu, a więc charakterem przedmiotów, które się dziecku daje celem porównania, ale punktem widzenia, jaki umysł nasz obiera. Dlatego prof. Szuman rozróżnia porównania istotne od nieistotnych, te ostatnie opierają się zwykle na wyglądzie zewnętrznym, np. atrament i sok borówkowy są pod względem wyglądu łudząco do siebie podobne, ale podobieństwo to nie jest istotne, gdyż użytek obu tych płynów, ich powstanie i pochodzenie są zasadniczo różne. Natomiast między mechaniczną zapalniczką a pudełkiem nie ma prawie najmniejszego podobieństwa wyglądu, a jednak są to rzeczy bardzo podobne ze względu na ich cel i użytek. Dla umysłu postępującego

w swym rozwoju podobieństwo wyglądu staje się coraz bardziej drugorzędne, a na pierwszy plan wysuwają się inne cechy nie zawsze dostrzegalne. Otóż porównywanie u dzieci uniezależnia się z wiekiem coraz bardziej od wyobrażeń konkretnych. Wyrazy porównywane oznaczają dla dziecka coraz bardziej przedmioty myśli, a nie przedmioty porównywane (w terminologii prof. Witwickiego), stają się mniej lub więcej ściśle ukształtowanymi pojęciami.

Miałoby się ochotę podyskutować z autorem na temat dalszych konsekwencji wynikających z tych badań. Dlaczego tak się dzieje, że dzieci młodsze dokonywują przeważnie porównań konkretnych, nieistotnych, globalnych (ze względu na ogólny wygląd), a dzieci starsze porównań abstrakcyjnych, istotnych, analitycznych? Tendencja ta uwydatnia się tak silnie w badaniach prof. Szumana, iż możemy z wielkim prawdopodobieństwem mówić o stwierdzonym przez niego p r a w i e r o z w o j o w y m. Idąc dalej należałoby się zastanowić nad następującym zagadnieniem. Z badań tych, a raczej z tych dążności rozwojowych, stwierdzonych doświadczalnie, wynikałoby, że dzieci starsze, albo powiedzmy ściślej starsze dzieci inteligentne posługują się już mniej porównaniami globalnymi, konkretnymi, a więcej analitycznymi i abstrakcyjnymi. W pozornej sprzeczności z tym znajdowałby się objaw stwierdzony przez piszącego te słowa w doświadczeniach nad testami inteligencji Otisa. Jeden z tych testów, polegający również na porównaniu, wymaga od dziecka po wyszukaniu podobieństwa między trzema przedmiotami np. róża, rumianek, fiołek, znalezienia przedmiotu najbardziej do tych trzech podobnego wśród kilku innych, jak: krzak, czerwony, stokrotka itd. Otóż skonstatowałem, że nawet wśród dzieci skądinąd inteligentnych bardzo często trafiają się odpowiedzi „krzak", „czerwony", a więc mniej trafne, a rzadziej „stokrotka", choć to jest rozwiązanie lepsze. Na pytanie dlaczego? odpowiadały dzieci: „bo róża i rumianek rosną na krzakach", „bo róża jest czerwona" itp. Ostatecznie po rozmowie na ten temat dochodzą do przekonania, że „stokrotka" jest najwłaściwszym rozwiązaniem zadania, ale dlaczego nie dochodzą do tego od razu? Prawdopodobnie uderzają je podobieństwa bliższe [2]), łatwiejsze do uchwycenia, mniejszego wymagające wysiłku intelektualnego. Co więcej, podobny objaw skonstatowałem u młodzieży licealnej w wieku 16—18 lat! Nie sądzę aby tu zachodziła sprzeczność z prawem, skonstatowanym przez prof. Szumana. Prawdopodobnie rzecz ma się tak, że ustalenie związku podobieństwa między przedmiotami (wszystko jedno czy to są przedmioty idealne w rozumie-

---

[2]) Bliższe w tym rozumieniu, że bliżej stoją w szeregu wyrazów.

niu prof. Witwickiego, czy konkretne) wymaga jakoby oderwania pewnych cech jednego i włączenia ich do cech drugiego przedmiotu, a że kompleks „całości" łączy cechy poszczególnego przedmiotu silnymi węzłami ze sobą, więc temu „oderwaniu" przeciwstawia się mniejszy lub większy opór i dlatego łatwiejsze jest porównanie globalne od analitycznego. Myślenie inteligentne polega głównie na tworzeniu nowych całości powstających często przez porównywanie. Ponieważ psychologia postaci wykazuje takie „opory porównywania" nawet w zwykłych aktach spostrzegania, nic więc dziwnego, że występują one również w myśleniu i często intensywność wysiłku intelektualnego rozstrzyga o sprawności w myśleniu, a kto wie czy wielu objawów tzw. lenistwa nie można wytłumaczyć nie tyle brakiem wrodzonej inteligencji, ile raczej niemożnością dokonywania trwałych wysiłków intelektualnych, bez których myślenie obejść się nie może.

Uderzająca jest wielka częstość porównywania przedmiotów na podstawie barwy u młodszych dzieci, zwłaszcza gdy chodzi o konstatowanie różnic (odpowiedzi jednego z czteroletnich dzieci brzmiały: przedmioty są niepodobne, gdyż drzewo jest białe, węgiel czarny, nauczyciel czarny a książka biała, piwo czerwone a woda biała, waga złota a zegar czarny itp.). Objaw ten tłumaczy prof. Szuman tym, że barwa jest właściwością konkretną, a dzieci te wyobrażają sobie jakieś konkretne jabłko (wszak nie każde jabłko jest czerwone), białą krowę, a nie jabłko, krowę w ogóle. Możliwe jest także tłumaczenie inne, które nasunęło się podczas badań testami Bineta - Simona (testy podobieństwa i różnic). Dziecko, które raz użyło pewnej kategorii porównania (lub rozróżniania), skłonne jest używać tej samej kategorii i tego samego punktu widzenia przy wszystkich zadaniach. Jest to znowu prawdopodobnie skutek n a s t a w i e n i a, który utrzymuje się jakby siłą bezwładności, gdy się jednak drogą perswazji lub przykładu wyprowadzi dziecko z tego nastawienia i pokaże mu możliwość innych punktów widzenia przy porównywaniu, wówczas zdarza się, że dziecko później już samo pójdzie inną drogą myślową. Umysły leniwe, niechętne do trwalszych wysiłków umysłowych podlegają silnie wpływom nastawienia.

Inną znowu funkcję myślową badał prof. Szuman t e s t e m p o j ę ć n a d r z ę d n y c h, zawierającym szeregi złożone z paru wyrazów, np. „fiołek, róża, gwoździk", albo „ołówek, atrament, papier, pióro". Po odczytaniu każdego szeregu zadawano dziecku pytanie: „jak nazwiesz te wszystkie rzeczy razem?" Odpowiedzi dały się sklasyfikować w pewne wyraźne typy, w kolejnym następstwie których udało się prof. Szumanowi znowu stwierdzić pewną t e n d e n c j ę r o z w o j o w ą. Dzieci

młodsze nie określają tych przedmiotów jakimś nadrzędnym pojęciem, ale przeważnie posługują się ich cechą wspólną, a więc np. stwierdzają, że kawa, piwo, herbata, zupa są „do picia, do jedzenia”; listonosz, kolejarz, policjant ,nauczyciel „coś robią” itp. Zwykle dzieci młodsze stwierdzają bardziej konkretne właściwości wspólne np. „sosna, jodła, świerk i jałowiec są zielone”, „kogut, kaczor, byk, indyk — to wszystko ryczy” itd. Następny typ podporządkowuje przedmioty pod rodzaje bardzo odległe, skąd wynikają często bardzo banalne odpowiedzi: cieśla, ślusarz, kowal i krawiec — to wszystko są „ludzie”, kawa, piwo, herbata i zupa — to „rzeczy” itp. Odpowiedzi te są łatwe, gdyż pod względem tak ogólnych właściwości wszystkie prawie przedmioty są do siebie podobne. Dopiero ze wzrastającym wiekiem myśl dziecka zstępuje ku rodzajom o wyższym zakresie. Wprawdzie w tym celu trzeba także znaleźć wspólne cechy przedmiotów, ale jest to tym trudniej im przedmioty są mniej do siebie podobne i ich cechy wspólne są mniej lub więcej ukryte. Rzucające się w oko, wyraźne różnice przedmiotów utrudniają to zadanie i potrzebna jest do rozwiązania pewna doza abstrakcji, ale na samym znalezieniu wspólnej cechy nie może dziecko poprzestać, trzeba jeszcze utworzenia w umyśle pojęcia ogólnego, które wymaga opanowania właściwych nazw dla całej grupy. Znajomość tych wyrazów wzrasta silnie z wiekiem. W teście tym doniosłą rolę gra słowne i pojęciowe opanowanie właściwych nazw, rodzajów, dziecko zdobywa językowo coraz liczniejsze nazwy pojęć ogólnych i najwyższy typ rozwoju, posługuje się w rozwiązywaniu zadań coraz bogatszym zasobem tych pojęć.

Znowu jednak należy zauważyć, że i tego prawa rozwojowego w tworzeniu pojęć ogólnych nie należy zbytnio „uogólniać” i wnosić z niego, jakoby później już tylko te wyższe typy występowały. Powołać się tu mogę na doświadczenia Selza[3]) nad osobami dorosłymi, tym bardziej miarodajne, iż osoby te były biegłe w introspekcji i same zeznawały o biegu swych myśli bardzo dokładnie. Wprawdzie sam test wyglądał u Selza nieco inaczej, gdyż dane było jedno pojęcie (jeden przedmiot), a badany miał znaleźć inne ogólniejsze, ale niewątpliwie funkcja myślowa była zbliżona do testu pojęć nadrzędnych.

Oto jak jeden z badanych reaguje na wyraz: „gwiazda”. „Szukałem jakiegoś punktu widzenia, z którego można znaleźć rozwiązanie. Myślałem wówczas o konkretnym wyobrażeniu jakiejś poszczególnej gwiazdy i pragnąłem znaleźć coś, czego można by użyć do nadrzędności, a więc

[3]) Selz O.: Zur Psychologie des produktiven Denkens und des Irrtums. Bonn 1922.

przede wszystkim jakąś cechę, którą by można znaleźć gdzie indziej. Wówczas wpadło mi na myśl, że gwiazda świeci i zastanowiłem się nad tym, czy to świecenie można także gdzie indziej znaleźć. Wówczas przyszła mi na myśl lampa i miałem na myśli konkretną lampę naftową z kulistym zakończeniem, lampa stała w ciemności i była zapalona. Świecenie jej było tą „cechą” i dlatego jako rozwiązanie nasunęło mi się „ciało świecące”.

Albo inny przykład, w którym chodziło o uogólnienie pojęcia „zaprawa wapienna”. „Wewnętrznie kilka razy te słowa wymówiłem. Wówczas powstał w myśli obraz dużego zbiornika z zaprawą w środku. Nastawiłem się zupełnie na ten obraz w dążności, aby w związku z tym konkretnym wyobrażeniem szukać czegoś nadrzędnego. Wówczas drugi przedmiot konkretny wynurzył się, a mianowicie szczelina (fuga) zastygłej zaprawy między dwoma rzędami cegieł, leżącymi nad sobą. Zaprawa była w tej charakterystycznej postaci, jaką ona ma w tym stanie. Oprócz tych wyobrażeń nie było żadnej myśli. Dopiero potem powstała myśl, że ta zaprawa, która zajmuje miejsce wolne między cegłami, łączy je w ten sposób ze sobą. Myśl ta znowu skierowana była ku temu konkretnemu obrazowi, jaki był przede mną. Wtedy nazwałem zaprawę jej funkcją jako „ciało wiążące”, rozważając sobie przy tym, że są także inne środki wiążące. Wtedy okazała się przede mną jakby droga na prawo. Prawdopodobnie był to symboliczny wyraz myśli”.

Z przykładów tych widnieje jasno nadzwyczaj ważna rola wyobrażeń konkretnych. Badani zastrzegają się nawet, że nie mają przy tym żadnych „myśli”, tylko obrazy przedmiotów, od których wychodzą, chcą znaleźć ich cechy wspólne z innymi przedmiotami. Porównajmy z tym uwagę prof. Szumana: „Dzieci młodsze i umysłowo mniej rozwinięte porównywają raczej wyobrażenia a nie pojęcia, porównywają raczej właściwości oglądowe konkretnych przedmiotów, a nie cechy abstrakcyjnych pojęć”, a analogia stanie się jeszcze przejrzystsza.

Z innych testów, użytych przez prof. Szumana, wyliczymy już tylko następujące, nie zajmując się przedstawieniem wyników; test uogólnienia, zawiera on sądy ogólne niezupełne, które należy uzupełnić (test luk), np. wszystkie wyspy są... wszystkie rzeki... wszystkie pieniądze... każde dziecko... itd.; test przysłów, który bada tzw. myślenie symboliczne, chodzi tu bowiem o objaśnienie znaczenia przysłowia, a dzieci miały po wytłumaczeniu im, że każde przysłowie zawiera jakąś głębszą myśl, odnaleźć interpretację podanych im przysłów; i interesujący test powściągu myślowego. Zjawisko powściągu myślowe-

go ma miejsce wtedy, gdy myśl zatrzymuje się na pewnym szczeblu nim wypowie sąd, aby zyskać czas na kontrolę samej siebie, rozważa niejako to, co przemawia za jakimś sądem, a co przeciwko niemu. Myśl dojrzała jest ostrożna, powściągliwa i krytyczna, myśl naiwna zbyt pochopnie dochodzi do wniosków.

Osobny rozdział poświęcony jest korelacji między testami inteligencji, których wynik wyrażony jest ilościowo, a skonstatowanymi przez prof. Szumana pewnymi sposobami i formami myślenia w zakresie poszczególnych funkcji czyli wynikiem jakościowym testów. Ścisły związek między obu tymi rodzajami wyników badań jest rzeczą niezmiernie ważną dla teorii testów. W tym celu użył prof. Szuman testów Bineta - Simona, których wynik wyraża się w ilorazie inteligencji i jak z góry można było przewidzieć (gdyż w obu rodzajach badań użyto testów inteligencji) korelacja wypadła duża. Należy jednak uwzględnić także różnice między testami inteligencji ilościowymi, w rodzaju testów Bineta - Simona, a testami prof. Szumana. W tych ostatnich nie chodzi wyłącznie o rozwiązanie pewnych zagadnień i o zdolność przystosowania się do nowych sytuacji, ale przede wszystkim o zrozumienie znaczenia zadań, o wniknięcie w ich sens, a te zależą od rozległości, głębokości i ścisłości myśli, od mniej lub więcej uporządkowanego systemu pojęć, a zatym testy te sięgają bardziej w głąb istoty i struktury psychicznej inteligencji.

Wreszcie ostatni rozdział książki jest skrótem teorii inteligencji, stworzonej przez autora jeszcze w r. 1929. Nawiązuje ona do teorii Claparède'a, w myśl której każdy akt myślenia zawiera trzy zasadnicze czynniki: problem, hipotezę i sprawdzenie, ale uzupełnia ją w tym, że rozróżnia jeszcze cały szereg operacji myślowych służących do rozwiązania jakiegoś zagadnienia, jak porównywanie, porządkowanie, klasyfikacja, abstrakcja, uogólnienie itp., przy czym akt myślenia nie jest ich sumą, ale czymś więcej. Oprócz tego w skład aktu myślenia nie wchodzą wszystkie operacje, ale raz te, drugi raz inne, a myślenie inteligentne polega właśnie na wyborze i dostosowaniu operacji odpowiedniej do danego zagadnienia. Oprócz tych operacji wchodzą w skład aktu myślenia jeszcze tzw. czynniki specyficzne jak pamięć, uwaga, wyobraźnia itd., które wprawdzie nie należą do tej samej klasy zjawisk psychicznych co operacje myślowe, spełniają jednak rolę pomocniczą. Jeżeli więc testy Bineta zawierają także testy pamięci, uwagi itp., to testy te nie badają ściśle właściwej inteligencji, ale stwierdzają istnienie ważnych psychicznych warunków sprawnego myślenia.

Prof. Szuman kładzie duży nacisk na rolę czynnika, który nazywa doświadczeniem intelektualnym, jest to suma doświadczeń nabytych w poszczególnych aktach myślenia w kolejnym rozwoju człowieka z wiekiem życia. Każde rozwiązanie trudnej sytuacji ma ten skutek, że w przyszłości ułatwione staje się rozwiązanie sytuacji podobnych. Nie tylko operacje myślowe rozwijają się i doskonalą, ale ich pole zastosowania jest coraz szersze, ich pogotowie w umyśle coraz ostrzejsze, zasób różnych rodzajów operacji coraz bogatszy. Rozwój inteligencji polega więc raczej na jej aktualizacji. Inteligencja aktualizuje się z wiekiem naturalnie o tyle tylko, o ile jednostka od urodzenia ją posiada. Nadto aktualizacja zależna jest także od otoczenia (atmosfera domowa, dobra szkoła itp.).

Za najbardziej charakterystyczną cechę teorii prof. Szumana uważam jednak zagadnienie „ostatniego kroku" w akcie myślowym. Niełatwo przedstawić je w krótkości, ale chodzi tu o to, że w każdym rozwiązaniu zagadnienia czy to życiowego, czy zawodowego, czy czysto intelektualnego, nie stoimy przed czymś zupełnie nowym, tylko całe poprzednio zdobyte doświadczenie myślowe jest nam użyteczne, a trudność dotyczy zwykle jakiegoś jednego punktu i trzeba tylko pewnego wysiłku, posunięcia się tylko o jeden ostatni krok naprzód, aby zagadnienie rozwiązać. Nie jest to więc zwykle żaden skok genialny, ale raczej pomysł przygotowany długim szeregiem poprzednich aktów myślenia.

Stąd wynika odmienna nieco niż u innych psychologów definicja inteligencji w rozumieniu prof. Szumana, która jest według niego raczej pojęciem ewolucyjnym. Mówi on niechętnie o inteligencji w ogóle, lecz raczej o stopniu przygotowania do aktów myślenia, a przygotowaniem jest doświadczenie intelektualne. Stąd ważna rola woli w inteligencji, gdyż każdy akt inteligencji jest wysiłkiem i są ludzie, którzy nie stają się inteligentnymi, nie dlatego, żeby nimi w ogóle stać się nie mogli, ale dlatego, że brak im energii i woli do przezwyciężenia trudności umysłowych.

Trzeba więc zawsze odróżniać dwa rodzaje inteligencji, jedna efektywna, jest stopniem doświadczenia intelektualnego, druga jest zdolnością i dyspozycją i odnosi się do powiększenia doświadczenia intelektualnego, które zwiększa sprawność aktów myślenia.

Na koniec parę uwag o znaczeniu książki prof. Szumana. Odsłania ona przed nami w sposób niezwykle wnikliwy cały mechanizm myślenia dziecka na tle pewnych funkcji intelektualnych. Dotychczasowa nasza wiedza o inteligencji dzieci szkol-

nych obejmowała tylko okruchy, tu i ówdzie przypadkowo pozbierane. Po raz pierwszy mamy tu zebrany bogaty materiał doświadczalny, przerobiony w sposób syntetyczny i obiektywny. I to jest jej pierwsza trwała zasługa. Drugą jest to, że ukazuje nowe drogi w wyzyskaniu tak subtelnego narzędzia, jakim są testy. Jakościowa analiza wyników badania nie tylko jest punktem centralnym tej nowej metodyki, ale nadto książka na licznych przykładach wskazuje w jaki sposób metodę tę stosować należy. Podnoszę to szczególnie dlatego, że testy są od dawna jednym z najważniejszych czynników badań psychotechnicznych, na zjazdach psychotechników polskich niejednokrotnie poruszano już myśl, aby oprócz ilościowej strony badań nie zaniedbywać także jakościowej, nie posiadaliśmy jednak żadnych wskaźników metodycznych w tym względzie. Książka prof. Szumana zawiera je w tak wielkiej obfitości, że niewątpliwie stanie się punktem zwrotnym w dziedzinie testologii i zapoczątkuje szereg analiz jakościowych.

Stefan Baley: **Psychologia wychowawcza w zarysie.** Biblioteka Pedagogiczno-Dydaktyczna nr 16. Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. 1938. Str. 686.

Ten nowy i oryginalny w języku polskim podręcznik psychologii wychowawczej odbiega treścią swoją i ujęciem od dotychczasowych. Nie przedstawia zlepku różnych wiadomości psychologicznych dla użytku nauczycieli, jakie się dotąd najczęściej pod nazwą psychologii wychowawczej preparowało. Praca prof. Baleya stanowi swoiście skomponowaną całość. Ognisko jej tworzą czynniki psychiczne procesu wychowania, a dalsze kręgi rozważań dotyczą osób, które wychowanie prowadzą i tych, które mu podlegają, dotyczą właściwości, do których się trzeba w tym procesie odwoływać, które trzeba w nim urabiać i które trzeba niejako stwarzać, tzn. obejmują źródła, materiały i wreszcie produkty wychowania. Rozłożony jest przedmiot tej książki w trzech częściach: wstępnej, ogólnej i szczegółowej.

Pierwsza określa zadania psychologii wychowawczej i wyznacza jej miejsce wśród nauk innych.

Prof. Baley widzi zasadnicze, właściwe zadanie psychologii wychowawczej w badaniu psychicznej strony procesów wychowawczych pojętych tak szeroko, że obejmują nauczanie i wychowywanie w ściślejszym sensie, samokształcenie i heteroedukację. Przy takim ujęciu psychologia wychowawcza, choć ma punkty styczne z wieloma dyscyplinami pokrewnymi np. z psychologią dziecka, higieną psychiczną, pedagogiką, psychotechniką, stanowi jednak dziedzinę odrębną. Łączy ją np. z psychotechniką badanie różnych dyspozycyj psychicznych, przy tym jednak obchodzi ją nie tyle — jak psychotechnikę — czy i w jakim stopniu one występują w danej jednostce, ale przede wszystkim chciałaby przewidzieć, co się z nich da zrobić przez wychowanie.

Część drugą, ogólną, rozpoczynają rozważania nad odrębnością zjawisk psychicznych uwikłanych w procesie wychowania. Autor zestawia różne poglądy na

tę sprawę. Niektórzy sądzą, że proces wychowania jest swoistym, jednorodnym aktem. Prof. Baley wątpi, czy można ująć psychiczny mechanizm wychowania w jednej prostej formule, dającej się zastosować do wszelkich przypadków. Nie sądzi, by zjawiska psychiczne, występujące w wychowaniu, oddzielały się od innych zjawisk psychicznych jako jednolita zwarta grupa. Tak szeroko bierze termin „wychowanie", że po pierwsze obejmuje nim samowychowanie (o czym już była mowa), a po wtóre wykracza poza działania wychowawcze świadome, celowe, zorganizowane. Te przecież tworzą się dopiero sztucznie, a człowiek i bez nich wychowuje się ciągle. Autor czyni tylko jedno ograniczenie, na ogół bezsporne. W wychowaniu chodzi o zmiany względnie trwałe, obliczone na dłuższą metę.

Materiał ulegający tym zmianom, to różne dyspozycje i ich odpowiedniki aktualne tak ze sfery intelektu, jak też uczuć i woli. Autor omawia ważniejsze dyspozycje, oddzielnie rozpatruje zagadnienie instynktów, a specjalnie jeszcze wyodrębnia instynkt uczenia się, ciekawość i zainteresowanie, tendencje naśladowcze i sugestywność.

W związku z mającymi się w wychowaniu dokonać przekształceniami różnych dyspozycyj, Autor zastanawia się nad możliwościami i zasięgiem tych zmian. W ten sposób natrafia na trzy zasadnicze problemy: problem dziedziczenia, problem stosunku rozwoju samoistnego do wychowania i problem kształcenia prostych dyspozycyj (jak np. wrażliwość zmysłowa, spostrzegawczość, uwaga, pamięć, inteligencja), zazębiający się o kwestię tzw. przenoszenia wprawy i sprawę kształcenia formalnego.

Autor przedstawia zagadnienie dziedziczności cech psychicznych w świetle różnych badań ankietowych, badań nad bliźniętami i badań genealogicznych nad rodzinami przestępców, upośledzonych umysłowo i jednostek utalentowanych. Prof. Baley podaje za Petersem, autorem obszernej monografii o dziedziczeniu cech psychicznych, że dotychczasowe badania przemawiają wprawdzie za dziedziczeniem właściwości psychicznych, ale że ono przebiega w sposób zbyt skomplikowany na to, by rządzące nim prawa można było sformułować ściśle i definitywnie, zwłaszcza wobec rozbieżności wyników badań różnych uczonych. Prof. Baley upatruje co prawda w zadatkach, jakie człowiek przynosi z sobą na świat, ostateczną instancję wychowalności, nie pomija jednak wpływu warunków zewnętrznych. Oddziaływanie np. czynników społecznych jest tak silne, że mówi się nawet o dziedziczności społecznej. Jej w dużym stopniu przypisuje prof. Baley kształtowanie właściwości psychicznych uznawanych za narodowe lub rasowe.

Nie tylko istnieją w człowieku pewne wrodzone zadatki, ale ulegają one jeszcze pewnym samoistnym zmianom. Organizm i psychika człowieka rozwija się samorzutnie bez udziału wpływów zewnętrznych, a w szczególności wychowawczych. Wykazały to bardzo ciekawe eksperymenty na zwierzętach i ludziach. Prof. Baley przytacza niektóre z nich. Np.: Urządzano wylęgarnię kurcząt w ciemni, skąd zaraz po wylęgnięciu się zabierano pewną ich część, inną partię po 24 godzinach, inną jeszcze po 36, a ostatnią po 48. Pobyt w ciemności uniemożliwiał kurczętom ćwiczenie się w zbieraniu pożywienia przez dziobanie. Mimo to, im później kurczęta wyprowadzano na światło, tym sprawniej wykonywały od razu czynność dziobania. Jeden z eksperymentów nad dziećmi polegał m. in. na tym, że z pary rocznych bliźniąt jedno poddano 5-cio tygodniowym ćwiczeniom w mówieniu, a po tym czasie ćwiczono przez tydzień również drugiego bliźniaka, któremu to wystarczyło, aby pierwszego doścignąć w sprawności mówienia. Tego rodzaju badania wskazują, że podnoszenie się pewnych funkcyj fizycznych i psychicznych na coraz wyższy szcze-

bel nie jest uwarunkowane ćwiczeniem ich, lecz wynika z samego dojrzewania. „Uczenie, ćwiczenie, wychowanie wydaje się w tych wypadkach, w zestawieniu ze spontanicznymi procesami rozwoju, czymś bezsilnym i jakby zbytecznym, jeżeli nie szkodliwym". Prof. Baley podkreśla jeszcze, że tego rodzaju doświadczenia odbierają wiele złudzeń co do pozornych efektów wychowania.

Do takich złudzeń zaliczyć można rozpowszechnioną a naiwną wiarę w możność kształcenia zmysłów. Teza o możliwości kształcenia zmysłów da się jakoś utrzymać tylko przy odpowiedniej interpretacji psychologicznej. Kształcenie zmysłów bowiem — wyjaśnia prof. Baley — sprowadza się zasadniczo do pobudzenia uwagi i zwrócenia jej na właściwości zmysłowe oraz do mobilizowania takich działań inteligencji jak porównywanie i porządkowanie, które pomagają w zorganizowaniu treści wrażeniowej. Analogicznie przedstawia się sprawa ze spostrzegawczością. Wychowanie może na nią wpływać przez stworzenie nawyku zwracania uwagi w określonym kierunku i przez dostarczenie odpowiednich wiadomości i doświadczeń, które stają się jakby chłonną „masą apercepcyjną". Psycholog np. łatwiej spostrzega zmiany mimiczne, bo jest na nie nastawiony i już z góry o nich coś wie, zna ich podkład anatomiczny i fizjologiczny, orientuje się w ich rodzajach i dysponuje do chwytania ich odpowiednią siecią pojęciową. Ćwiczenie zaostrza więc spostrzegawczość w pewnym określonym kierunku, ale nie „w ogóle". Tak samo uwaga, czy chodzi o jej zakres, czy o jej koncentrację, może się na pewnym terenie kształcić, ale nie zaostrzy się „w ogóle". Liczne badania przemawiają też tylko za tym, że ćwiczenie pamięci wyrabia tylko pewien rodzaj pamięci, jeśli go wyrabia w ogóle. Uczenie się na pamięć wierszy ułatwia może na przyszłość nauczenie się innych wierszy, ale wątpliwe, czy pomaga w zapamiętywaniu innego materiału. Podobnie jest z inteligencją. Prof. Baley przytacza za Thorndikem, że łacina i greka uchodziły dawniej za przedmioty specjalnie rozwijające umysł, a wydawało się tak dlatego, że studiowali te przedmioty właśnie uczniowie najzdolniejsi. Jeżeliby ci najzdolniejsi studiowali wychowanie fizyczne, to ono zdawałoby się najlepiej ćwiczyć umysł.

Wykształcalność dyspozycyj — jak widać — nasuwa dwa zagadnienia. Jedno dotyczy nabywania wprawy w jakimś jednym zakresie, a drugie — przenoszenia uzyskanej wprawy z jednego terenu na drugi.

Te sprawy, jako występujące dobitnie w procesach wychowawczych, przenosi już autor do rozdziału następnego, o ogólnych formach procesów wychowawczych.

Najwięcej miejsca poświęcił w nim Autor formom uczenia się. Wyróżnia ich siedem: 1. uczenie się pamięciowe, inaczej zwane nawykowym, 2. sensoryczne, którego produktem są odruchy warunkowe, 3. uczenie się przez próby i błędy, 4. przez zrozumienie lub przez „wgląd" — jak je wolą traktować psychologowie postaci, by nie przesądzać w nim udziału inteligencji, 5. uczenie się przez naśladownictwo, 6. uczenie się uboczne dokonujące się w ramach planowej nauki, chociaż nie zamierzone świadomie i wreszcie 7. przygodne. Analiza tych odmiennych, ale w konkretnych przypadkach zazębiających się o siebie sposobów uczenia się, stanowi jedną z najbardziej informujących partyj książki. Zawiera m. in. bardzo ciekawą, na pomysłowych a prostych eksperymentach opartą krytykę asocjacjonizmu z punktu widzenia teorii postaci i praw Thorndike'a.

Rozdział ten porusza jeszcze, ale krócej zagadnienie kształcenia inteligencji, wychowania instynktów, kształcenia uczuć, woli, charakteru. Na zakończenie Autor

zastanawia się tutaj nad granicami wychowania i daje przegląd metod służących do badania procesów wychowawczych.

W następnym z kolei rozdziale Autor omawia bardzo obszernie zjawiska psychiczne zachodzące w procesie wychowania w związku z osobą wychowawcy. Tutaj na tle analizy stosunków społecznych w ogóle odmalowuje te wzajemne stosunki, jakie się zawiązują między wychowawcą i wychowankiem czy to w kontakcie jednostkowym czy grupowym. Rozbudowuje ten rozdział psychologia ucznia-wychowanka i nauczyciela-wychowawcy.

Wszelkie stosunki społeczne, a zresztą i pozaspołeczne czynniki również, wywierają wpływ na człowieka, ale nie wszystkie wyciskają na nim trwalsze piętno. Stosunek wychowawcy, który według prof. Baleya pod względem psychologicznym nie jest zjawiskiem sui generis, tym się przecież odznacza, że świadomie kieruje różnymi stosunkami społecznymi, że je dobiera, wiąże z sobą i rozdziela, a nawet deformuje, byle uzyskać zamierzone zmiany w człowieku. Wysuwa się więc w pracy wychowawczej czynnik pewnej sztuczności. Prof. Baley boi się wprawdzie jego przerostu i wynaturzenia bezpośrednich reakcyj, tym nie mniej docenia jego wagę. Pisze, że w oddziaływaniu wychowawczym nie wystarcza posługiwać się wyłącznie naturalnymi reakcjami w kontakcie z dzieckiem. Wychowawca nie tylko hamuje objawy uczucia, jeśli sądzi, że ich ukazanie byłoby wychowawczo szkodliwe, ale również „odgrywa" rolę oburzonego czy zdziwionego, jeśli uważa to za wychowawczo pożądane.

Wydaje się, że psychotechnik, skazany na przelotny zazwyczaj kontakt z dzieckiem, musi a nawet ma obowiązek w mniej korzystnych warunkach swojej pracy modyfikować uczucia własne i układać celowo stosunki z badanym. Kontakt dynamiczny, zalecany w badaniach przez Bogena *), przy bliższym wglądzie nie okazuje się ani tak prosty, ani tak naturalny, jak go ten autor usiłuje przedstawić.

Z kolei prof. Baley, przechodzi w części trzeciej, szczegółowej do omówienia procesów wychowawczych, pojawiających się na specjalnych terenach. Najpospolitsze w życiu młodzieży są dwa takie tereny: dom i szkoła.

Rodzina jako instytucja wychowawcza jest z punktu widzenia psychologicznego mało jeszcze zbadana. Toteż poza wskazaniem badań szkoły Freuda, Adlera i Bühlerowej nie wiele się Autor tym tematem zajmuje.

Natomiast rozrósł się szeroko rozdział o szkole, uwzględniający i jej rolę dydaktyczną i wychowawczą w węższym sensie. Odpowiednio do tego Autor umieszcza w nim psychologię programu szkolnego i metod nauczania, rozważa ogólne zagadnienia dydaktyki, zróżnicowanie ich przedstawia na przykładzie psychodydaktyki arytmetyki, psychodydaktyki czytania i pisania, a zamyka jakby tę część psychodydaktyczną omówieniem zmęczenia w klasie szkolnej. W związku zaś z rolą wychowawczą szkoły rozważa psychologię klasy szkolnej, a w oddzielny ustęp zbiera uwagi psychologiczne o koedukacji. Nie pomija też działalności psychologa szkolnego. Pokrewne jej prace nauczyciela nad głębszym poznaniem ucznia i właściwą oceną jego postępów są tematem końcowych rozważań książki.

Zarysowany tutaj plan jej budowy i przedstawiony zrąb zasadniczych — jak się zdaje — myśli potrafi zaledwie blado i niedokładnie odzwierciedlić bogatą jej treść.

---

*) H. Bogen. Kontakt dynamiczny. Psychotechnika. 1934. Rok VIII, zeszyt 4.

Przejawia się w tym bogactwie wszechstronność umysłu i ogrom wiedzy Autora. W tym zestawieniu bije w oczy wyjątkowa skromność, powściągliwość i rzetelna, prawdziwie naukowa ostrożność w wypowiadaniu własnych poglądów. Autor nie szczędzi sobie i innym słów zastrzeżeń, wątpliwości, wciąż wydobywa na jaw rozbieżności między wynikami badań różnych autorów i wytyka niezgodność poglądów. To wytwarza w czytelniku aktywną postawę, skłania go do samodzielnego rozglądania się po świecie zjawisk wychowawczych i zgłębiania dorobku innych, budzi sumienie naukowe i pedagogiczne. Jeśli je kto ma. Nie pozwala ani zakrzepnąć tradycyjnie rozpowszechnionym a wątpliwym teoriom, ani przyjmować bezkrytycznie nowinek naukowych. Umacnia w przekonaniu, że czymś innym jest konieczność stosowania dalekich od doskonałości teoryj, gdy lepszych nie ma, a co innego uznanie ich wszechobowiązującej mocy. Uwalnia od paraliżującego intelekt uroku teorii najogólniejszych, których wielkość i sława często polega na ich fałszu, bo w zaślepieniu lub z tupetem pomijają a nawet zniekształcają instancje przeciwne.

Książka prof. Baleya nie świeci takim sztucznym blaskiem i jest tak bezpretensjonalna, a przecież wnosi tyle.

Irena Filozofówna.

Adam Bardecki. Wzory statystyczne dla użytku psychologów. Prace Instytutu Psychologicznego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie. Kierownik: Prof. Dr M. Kreutz. Lwów 1937. Tom I, nr 4. Skład główny w Księg. Gubrynowicza. Str. 22.

Autor zebrał szereg wzorów statystycznych, z których psycholog musi niekiedy korzystać. Zebrane wzory zostały podzielone na 3 następujące części: I. Metody statystyki opisowej: szereg indywidualny, rangi, centyle. II. Charakterystyka grupy ze względu na jedną zmienną: średnie arytmetyczna, topologiczna, modalna; odchylenia przeciętne, średnie; wskaźniki dyspersji, asymetrii. III. Badanie współzależności: metody czterech pól, tablica rozdzielcza, współczynniki Bravais'a, Pearsona, Spearmana, metoda podobieństwa.

Spośród wielu wzorów Autor wybrał tylko nieliczne, nie wiadomo jednak, jaką się kierował zasadą przy wyborze. Niejasne jest np. dlaczego spośród wielu wzorów, dotyczących współzależności 2 cech, wymieniony został tylko wzór Bykowskiego, najmniej uzasadniony teoretycznie; sama bowiem łatwość korzystania, jeśli nie towarzyszą jej żadne inne zalety, nie wystarczy.

Autor słusznie zastrzega się we wstępie, „że kto chce poprawnie posługiwać się tymi metodami w swoich badaniach, powinien koniecznie zapoznać się z obszerniejszymi podręcznikami, gdzie można znaleźć uzasadnienie i dokładne objaśnienia wzorów".

Julia Wrono.

Dr fil. dr inż. Bronisław Biegeleisen. Kraków. O zastosowaniu metod statystycznych w psychologii praktycznej. Referat wygłoszony na zebraniu naukowym Polskiego Towarzystwa Statystycznego dnia 31 października 1937 r. Przegląd Statystyczny. T. I, nr 1. Warszawa 1938. (Str. 78—86).

Autor postawił sobie jako cel pracy eksperymentalne zbadanie, czy i jakie związki zachodzą między poszczególnymi uzdolnieniami ludzkimi.

Spośród 30.000 osób zbadanych Autor wybrał tylko 190-ciu 14-letnich chłopców z różnych szkół po 3-ch(?) z każdej.

Chłopcy ci zostali zbadani 4 seriami testów, których Autor bliżej nie omawia. I seria testów służyć miała do badania inteligencji teoretycznej, II — do badania uzdolnień technicznych, III — rzemieślniczych, IV — handlowych.

Na podstawie przeprowadzonych badań Autor uzyskał następujące wyniki: 1) Testy obrane różniczkują uzdolnienia młodzieży badanej w stopniu dostatecznym. 2) Między uzdolnieniami do studiów ogólnokształcących i uzdolnieniami do zawodów handlowych zachodzi duża korelacja dodatnia. Między uzdolnieniami rzemieślniczymi i handlowymi zachodzi korelacja ujemna.

Autor kontrolował trafność orzeczenia psychotechnicznego, informując się po upływie 2 lat po udzieleniu porady psychotechnicznej, czy osoba badana usłuchała porady i czy opinia przełożonych jest zgodna z orzeczeniem psychotechnicznym. Ocena psychotechniczna wyrażona była w 5 stopniach — zawodowa w 3. Jeśli ocena zawodowa i psychotechniczna różniły się co najwyżej o 1 stopień, oceny uważano za zgodne. Przy tym sposobie oceny zgodność wynosiła według Autora 97—98%. Taki jednak sposób oceny zgodności może budzić pewne zastrzeżenia.

Na zakończenie Autor z żalem stwierdza, że w Polsce, mimo tak wielkiej prognostyczności badań psychotechnicznych, nie docenia się jeszcze znaczenia poradnictwa zawodowego dla młodzieży.

Rozprawa ta zawiera drobne usterki w obliczeniach, które są rażące w pracy, omawiającej metody statystyczne, nawet w sposób popularyzacyjny.

Julia Wrono.

DZIESIĘCIOLECIE ZAKŁADU PSYCHOLOGII WYCHOWAWCZEJ UNIWERSYTETU JÓZEFA PIŁSUDSKIEGO 1928—1938.

Sprawozdanie opracowane przez Konwersatorium przy Zakładzie Psychologii Wychowawczej.

Sprawozdanie rozpoczyna prof. Stefan Baley, Kierownik Zakładu „Uwagami Wstępnymi", dotyczącymi studiów teoretycznych i praktycznych, jakie winien przejść słuchacz.

Praca w Zakładzie odbywa się w bardzo trudnych warunkach lokalowych i przy bardzo skromnych środkach materialnych, co stanowi pewnego rodzaju próbę wytrzymałości i ideowości słuchaczów i współpracowników, tym więcej, że i sam zawód psychologa nie daje dużych możliwości finansowych. W Zakładzie odbywają się wykłady, ćwiczenia, seminaria, konwersatoria i zebrania Koła Psychologów Szkolnych. Korzystają z Zakładu nie tylko studenci, specjalizujący się w psychologii wychowawczej lub pedagogice, ale i magistrzy, odbywający roczne studium dla kandydatów na nauczycieli, oraz ukończeni psychologowie. Zakład wywiera wpływ i na zewnątrz; z inicjatywy Kierownika powstały placówki i instytucje psychologiczne, w których przeprowadza się badania naukowe z zakresu psychologii wychowawczej i psychologii dziecka, oraz pracuje się na terenie szkolnictwa i poradnictwa w dziedzinie psychologii stosowanej.

Opis rozwoju wielostronnej działalności Zakładu Psychologii Wychowawczej stanowi treść I-ej części sprawozdania, a streszczenia prac seminaryjnych, magisterskich i doktorskich oraz wykaz drukowanych prac Kierownika i współpracowników Zakładu — składają się na treść II-iej części, ciekawą ze względu na różnorodność tematów.

St. Zielińska.

Jakub Kessler: „Młodzież a praca zawodowa w świetle ankiet, przeprowadzonych przez Poradnię Zawodową dla młodzieży żydowskiej przy Centralnym Komitecie Opieki nad żyd. sierotami i opuszczonymi dziećmi we Lwowie".

Poradnia Zawodowa dla młodzieży żydowskiej we Lwowie przeprowadziła 2 ankiety, dotyczące wyboru zawodu i poglądów młodzieży na zawody. Jedną ankietę przeprowadzono w 38 szkołach powszechnych, drugą — w 6-ciu szkołach dokształcających lwowskich. Ankietę wg. instrukcji Poradni przeprowadzali nauczyciele.

I. Ankieta wyłącznie dla dzieci żydowskich z VI-ej i VII-ej klasy szkoły powszechnej zawierała, prócz personaliów, następujące pytania:

1. Czym zajmuje się ojciec?
2. Czym zajmuje się matka?
3. Co myślę robić po ukończeniu szkoły powszechnej?
4. W jakim zawodzie pragnę pracować, gdy będę dorosły?
5. Dlaczego obrałbym ten zawód?

Uzyskano 1577 odpowiedzi.

Ojcowie uczniów, biorących udział w ankiecie, najliczniej uprawiają zawody handlowe, potem rzemiosło, wreszcie zawody biurowe itd., są to na ogół dzieci proletariatu żydowskiego. Warunki, w jakich młodzież wzrasta, wpływają na jej wybór zawodu. Autor uznaje 15 za dość wysoki procent młodzieży, która po ukończeniu szkoły powszechnej zamierza brać się do pracy zawodowej, stwierdza osłabienie pędu dzieci żydowskich do gimnazjum ogólno-kształcącego (jednak ponad 30%) i wzmożenie dążenia do wykształcenia zawodowego. Jest to objaw „zniżenia lotu" i dostosowania się do cięższych warunków materialnych i społecznych. Również i dziewczęta żydowskie mają wyczucie obecnych potrzeb życiowych, gdyż wolą od gospodarstwa domowego pracę zawodową, na pierwszym planie krawiectwo, potem zawody biurowe, wolne, artystyczne itd. Wpływ tu zapewne także i niechęci do zajęć domowych, podobnie jak do zawodu nauczycielskiego.

Wybór zawodu motywowany jest przeważnie zamiłowaniem, potem korzyścią, a wreszcie wolą rodziców, kontynuowaniem zawodu ojca, łatwością pracy, stanem zdrowia itd., a bardzo nielicznie — uzdolnieniem.

Ankieta rzuca światło na brak orientacji u ogółu młodzieży w zawodach i w aktualnych potrzebach gospodarczych społeczeństwa żydowskiego. Brak ten może usunąć jedynie stały kontakt młodzieży z Poradnią Zawodową przez wprowadzenie powszechnych badań psychotechnicznych.

II. Stan istnienia w Polsce 80—85% młodzieży, przystępującej do pracy zarobkowej zaraz po ukończeniu szkoły powszechnej, można by poprawić, zdaniem p. Kesslera, przez rozszerzenie zakresu działania poradni zawodowych na pośrednictwo pracy.

Celem zobrazowania warunków życiowych młodzieży pracującej zawodowo i prześledzenia zadań Poradni Zawodowej w tej dziedzinie, przeprowadzono w 6-iu szkołach zawodowych dokształcających następującą ankietę:

1. Wiek, płeć ,wyznanie. 2. Ilość ukończonych klas szkoły powszechnej lub średniej. 3. Zawód młodocianego. 4. Dlaczego wybrał ten zawód, a nie inny? 5. Zawód rodziców lub opiekunów. 6. Ile lat — miesięcy pracuje w tym zawodzie? 7. Czy płatny i ile zarabia miesięcznie, tygodniowo? 8. Na czyim jest utrzymaniu? 9. Ile godzin pracuje dziennie? 10. Czy pracował przedtem w innym zawodzie i dlaczego

zmienił? 11. Czy chciałby zmienić zawód (na jaki i dlaczego)? 12. Czy uczęszcza regularnie do szkoły, jeżeli zaś nie, to dlaczego? 13. Czy nauka szkolna byłaby łatwiejsza, gdyby się odbywała przed południem czy po południu?

Otrzymano 1508 odpowiedzi od 1229-iu chłopców i 279-iu dziewcząt różnego wyznania. Autor na podstawie wyników ankiety odtwarza położenie młodzieży żydowskiej (458 osób) w zestawieniu z sytuacją młodzieży chrześcijańskiej.

W 80% była to młodzież w wieku lat 15—18. Znaczny procent dzieci proletariatu żydowskiego było zmuszonych rozpocząć pracę zarobkową przed ukończeniem 15-u lat. Omawiając udział młodzieży żydowskiej w poszczególnych rzemiosłach, autor stwierdza, że kryzys i nowe warunki gospodarcze „uderzyły" przede wszystkim Żydów i zmusiły do brania udziału w produkcji dla nich nowej i obcej, jak mechanika, elektrotechnika, budownictwo itp. w porównaniu z tradycyjnym krawiectwem, szewstwem, cholewkarstwem itd.

W handlu zaznacza się obecnie wzrost udziału chrześcijan (w zestawieniu zawodów rodziców i dzieci), w czym autor widzi wypieranie Żydów z handlu, jako rezultat obecnej polityki gospodarczej czynników oficjalnych i tendecyj społeczeństwa polskiego do zupełnego zagarnięcia kupiectwa.

(Trudno jest czytelnikowi, mówiąc nawiasem, zorientować się w tabelach zestawień, ponieważ procenty obliczono w odniesieniu nie do poszczególnych grup z osobna, np. grupy męskiej żydowskiej, męskiej chrześcijańskiej itd., lecz — do wszystkich 1508 osób).

Sprawa zarobków młodocianych pozostawia bardzo wiele do życzenia: na ogół panuje wyzysk i brak właściwej ochrony. Ustawy Państw. z roku 1919—24 normują tylko czas zatrudnienia, a i z tym bywa różnie (tylko 28,5% młodzieży pracuje nie więcej niż 8 godzin).

Większość spośród młodzieży pracującej (89,7%) nie zmieniło raz obranego zawodu i nie pragnie zmienić (85%). Ci, którzy by chcieli lub już zmienili zawód motywują to przeważnie brakiem zamiłowania, niepopłatnością i trudnością pracy.

Jakkolwiek według rozporządzenia Min. Pracy i Op. Społ. z 31.XII.24 r. młodociany pracownik ma obowiązek uczęszczać do szkoły dokształcającej, to jednak w praktyce bywa inaczej. Spośród młodzieży omawianej 20% nie uczęszcza do szkoły regularnie, a z tej 99% — z winy pracodawcy. Przyczyną tego zjawiska jest także, że większość szkół prowadzi naukę wieczorem.

W zakończeniu autor, podkreślając ujawnione tą ankietą braki w warunkach pracy i nauki młodzieży zawodowo pracującej, domaga się żywszej nad nią opieki Państwa, związków i instytucyj.

P. Kessler wysuwa następujące postulaty:

1) skrócenia dnia pracy młodocianych do 6-ciu godzin, 2) określenie minimum płacy, 3) wprowadzenie ustawowo badań i orzeczeń Poradni Zawodowych.

St. Zielińska.

GŁOS SZKOŁY ZAWODOWEJ.

Organ Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół Zawodowych.

Rok X, nr 4. Kwiecień. 1938.

Józef Deptuła — Poznań: Udział młodzieży wiejskiej w nauce rzemiosła. (Str. 98—100).

Autor stwierdza, że rosnące wciąż zubożenie ludności rolniczej jest spowodowane nie tylko ogólnym kryzysem gospodarczym, ale głównie ciągłym rozdrabnianiem gospodarstw wiejskich i przeludnieniem wsi. Rozwiązania radykalnego tego problemu nie należy się spodziewać po parcelacji wielkich własności ziemskich, ale raczej młodzież wiejską małorolną należy kierować do rzemiosła. Dotyczy to głównie młodzieży z województw wschodnich, zwłaszcza poleskiego i nowogródzkiego, a częściowo także z województw centralnych i południowych.

Odpływ młodzieży wiejskiej do rzemiosła jest tym bardziej wskazany, że w Polsce z rzemiosła utrzymuje się tylko 3% ludności, podczas gdy w państwach zachodnio-europejskich 9—18%.

Julia Wrono.

Nr 7—8, 1938 r.

Inż. Edm. Waliszewski: „Konieczność i pożytek dwutorowości w nauczaniu rzemiosła".

Autor artykułu omawia dwa przeciwne poglądy na kwestię nauczania rzemiosła: za nauką wyłącznie w warsztatach wypowiada się p. Z. M. na łamach „Kuriera Warszawskiego" (z dnia 10.III.38 r.), za nauczaniem wyłącznie w szkołach zawodowych jest p. F. Podmiotko („Głos Szkoły Zawodowej" nr 5, 1938 r.). Oba poglądy autor poddaje analizie i krytyce (zwłaszcza artykuł p. Podmiotko), a sam zajmuje stanowisko pośrednie. Autor krótko porusza sprawę badań psychotechnicznych (jako jeden z tematów dyskusji na Zjeździe Jubileuszowym Stow. N. Sz. Z. w maju 1938 r.), przyznając im rolę tylko pomocniczą, ale nigdy decydującą w skierowywaniu młodzieży do różnych zawodów. Do tego zadania, według autora, psychotechnika jeszcze „nie dorosła".

St. Zielińska.

KWARTALNIK FILOZOFICZNY.

Tom XV. Zeszyt IV. 1938 r.

Józef Pieter: Natura ludzka. (Str. 291—327).

Autor powyższego artykułu zajmuje się analizą skomplikowanego zagadnienia istoty natury ludzkiej, biorąc za punkt wyjścia swych rozważań stanowisko zdrowego rozumu.

Jeżeli na sprawy człowieka popatrzyć oczyma „common sense" od razu zwraca naszą uwagę fakt, że zasadnicze czynności człowieka zmierzają do zaspokojenia szeregu potrzeb. Bogactwo tych potrzeb uwarunkowane jest strukturą biologiczną człowieka i środowiskiem społecznym. To, co wyróżnia człowieka wśród innych zwierząt,

to przede wszystkim skomplikowana budowa kory mózgowej i znaczne wysubtelnienie ośrodków skojarzeniowych. Rozwój tych ostatnich warunkuje tzw. wyższe życie psychiczne, które autor nazywa wyobraźnią — uprzytamnianiem rzeczy nieobecnych. Wyobraźnią, jak zresztą całą psychiką, rządzą siły witalne. Energia potrzeb witalnych decyduje pośrednio o mocy wyobraźni. Wyobraźnia podsycana stale potrzebami aktualnymi snuje wprawdzie często projekcje odległe od witalności organizmu — ale zawsze pozostaje z nimi w związku przyczynowym.

Spośród niezliczonej ilości potrzeb należy wyróżnić 3 zasadnicze dziedziny: dziedzinę głodu, spraw erotycznych i wiary. Dwie pierwsze są znane każdemu organizmowi zwierzęcemu. Podczas jednak, gdy syte zwierzę całkowicie zapomina o swoim głodzie, człowieka często trapi głód antycypowany. Dzięki wyobraźni człowiek bez fizjologicznego bodźca głodu wysila swoje myśli w kierunku zdobycia pracy, majątku itp. — właśnie w tym celu, ażeby zaspokoić ewentualny głód przyszły. Tak samo przedstawia się sprawa z potrzebami seksualnymi: potrzeby fizyczne są ograniczone, ale miłość trwa w wyobraźni. Wiara — trzecia dziedzina potrzeb — jest przywilejem wyłącznie człowieka. Dzięki wyobraźni człowiek dąży do świadomego uporządkowania swego życia. Drobne cele i wysiłki przyporządkowuje ogólniejszym. Wreszcie ten łańcuch się kończy, bo pytania „skąd” i „po co” pozostają bez odpowiedzi i wtedy ucieka się człowiek do wiary (w sensie szerszym niż religia). Wiara, jakkolwiek nie ma podstaw w potrzebach organizmu, jest najważniejszym czynnikiem w życiu człowieka. Nad wiarą panuje jednak wyobraźnia — ta specyficzna zdolność natury ludzkiej.

Tak więc autor „mądremu człowiekowi” racjonalizmu i „instynktowemu i popędowemu człowiekowi” irracjonalizmu przeciwstawia „człowieka wyobraźni”, który kieruje się w życiu w miarę potrzeby i rozumem, i instynktem i popędami.

Ewa Małecka.

KWARTALNIK PSYCHOLOGICZNY.

Tom XI. 1939 r.

J. R. Kantor: **Interbehavioral psychology and scientific operations.** (Interbehawiorystyczna psychologia i naukowe operacje). Str. 1—25.

Zadaniem powyższej pracy jest wykazanie, że obiektywna lub interbehawiorystyczna psychologia może nam wyjaśnić szereg zagadnień z psychologii naukowej.

Ladislav Kempny: **Contribution to the psychological study of prostitution.** (Przyczynek do psychologicznego studium nad prostytucją). Str. 26—40.

W związku z zagadnieniem prostytucji autor bada psychologię mężczyzny i kobiety uprawiającej prostytucję, psychologię osób korzystających z niej, oraz psychosocjalne procesy, które mają jakikolwiek z nią związek.

Ludwika Dobrzyńska-Rybicka: **Un cas d'automatisme graphique.** (Analiza charakterystycznego przypadku automatyzmu graficznego). Str. 41—54.

Obserwacje oraz doświadczenia przeprowadzone na osobie Anny Wolskiej, która w piśmie automatycznym otrzymuje komunikaty z zaświata, pozwoliły autorce wniknąć w mechanizm skomplikowanego zagadnienia, jakim jest automatyzm graficzny.

Autorka wymienia nast. składniki automatyzmu graficznego: 1) Istnienie wyraźnego, stałego kierunku zainteresowań, jakiejś „dążności zasadniczej" lub „skłonności przyrodzonej". 2) Intensywność tonów uczuciowych. 3) Możliwość podwójnej drogi inerwacji — „jedną z tych dróg byłaby inerwacja dla pisma świadomego, idąca poprzez ośrodki korowe, podporządkowane stanom intelektualnym naszej świadomości, drugim szlakiem inerwacji byłyby właśnie drogi prądu nerwowego, które wiodą poprzez tony uczuciowe — a więc w podświadomości, a którym jest podporządkowane samorzutnie powstające pismo automatyczne".

Automatyzm graficzny łączy się ściśle z zagadnieniem intuicji, która jest jednym z przejawów naszego życia psychicznego i motorem pracy twórczej.

S. Studencki: Bewahrung von Massenprüfungen und ihre Fehlerquellen. (O wiarogodności zbiorowych badań testowych). Str. 55—67.

Autor zestawia wyniki dwukrotnych badań 380 osób w wieku od 14—20 lat. Osoby te były raz badane zbiorowo — przed przyjęciem do szkoły i drugi raz indywidualnie w ciągu roku szkolnego w celu wykrycia przyczyn niepowodzenia w nauce. Badania indywidualne były znacznie bogatsze, gdyż oprócz strony intelektualnej uwzględniały również właściwości charakteru, warunki dotychczasowego rozwoju, środowisko rodzinne, stan materialny itd. Okazało się, że w badaniach indywidualnych wyszło na jaw szereg cech, wymykających się badaniom zbiorowym. Przede wszystkim są to cechy charakteru i usposobienia, które oprócz poziomu inteligencji mają zasadniczy wpływ na postępy szkolne.

Badania zbiorowe mogą służyć jedynie do powierzchownej selekcji. Należy je koniecznie uzupełnić badaniami indywidualnymi.

Mieczysław Dybowski: Conditions for the appearance of hypnagogic visions. (Warunki powstawania obrazów hipnagogicznych). Str. 68—94.

Autor zajmuje się analizą obrazów hipnagogicznych, jako jednym z zagadnień, które stanowi materiał przygotowawczy do pracy na temat wpływu woli na twórczość.

Ludwik Jaxa-Bykowski: Recherches expérimentales sur la mentalité des lycéens polonais. (Z badań doświadczalnych nad psychiką gimnazjalistów polskich). Str. 95—104.

Na podstawie wyników badań 12887 gimnazjalistów - Polaków autor charakteryzuje psychikę młodzieży szkolnej. Ogólny profil intelektualny, badany testami Rossolima, Bineta i Dunajewskiego, przedstawia się na ogół dodatnio — zwłaszcza w dziedzinie wyobraźni i spostrzegawczości. Oprócz wspólnych cech charakterystycznych, profile intelektualne wykazują szereg cech różnych, uwarunkowanych typem rasowym, wiekiem, pochodzeniem i środowiskiem. Najbardziej zwartym pod względem intelektualnym jest typ nordyczny. Typ subnordyczny odznacza się wielką fantazją, dynarski wyobraźnią, alpejski dość wysokim poziomem intelektualnym, ale brakiem dokładności w rozumowaniu. Najsłabiej rozwinięty pod względem intelektualnym jest typ presłowiański.

Wśród młodzieży pochodzenia szlacheckiego 45% stanowili wybitnie uzdolnieni, a tylko 10% niedorównywało przeciętnemu poziomowi, podczas gdy wśród młodzieży warstw mieszczańskich 30% posiadało uzdolnienia przeciętne, a 20% było

niezdolnych. Najsłabiej pod względem intelektualnym przedstawia się proletariat miast i wsi.

Dziedzinę uczuć religijnych, patriotycznych i społecznych badał autor za pomocą ankiety. Młodzież polska jest religijna, patriotyczna, nacjonalistyczna. Poglądy społeczne kształtują się pod wpływem idei nacjonalizmu.

Wśród młodzieży polskiej przeważa temperament sangwiniczny. Wola na ogół słaba, brak wytrwałości i dokładności w pracy, niepunktualność.

Leopold Blaustein: Etude sur la perception des pièces radiophoniques. (O percepcji słuchowiska radiowego). Str. 105—161.

Autor analizuje z punktu widzenia psychologicznego i estetycznego problem percepcji słuchowiska radiowego. W rozważaniach swych oparł się na wypowiedziach ankietowych, wywiadach osobistych ze słuchaczami oraz własnych doświadczeniach.

Theodora M. Abel: Social facilitation in different motortasks. (O socjalnym czynniku ułatwiającym wykonanie różnych zadań motorycznych). Str. 162—169.

Autorka obserwowała podczas pracy zbiorowej i pojedyńczej dwie grupy dziewcząt o różnych poziomach inteligencji. Pierwsza grupa składała się z osób o ilorazach inteligencji 50—59, druga 70—79. Okazało się, że korzystny wpływ grupy na pracę, tzw. „socjalny czynnik ułatwiający" odgrywa rolę tylko wtedy, gdy partnerzy pracują nad tymi samymi zadaniami, a nie nad zadaniami różnymi. Dziewczęta mniej inteligentne korzystają mało z „socjalnego czynnika ułatwiającego", gdyż ich pole uwagi i aktywności jest tak ograniczone, że poprostu nie zwracają uwagi na swoje otoczenie. Dziewczęta inteligentniejsze interesują się tym, co się naokoło nich dzieje, zajmują postawę bardziej uspołecznioną, pobudza je czynnik rywalizacji i dlatego w pracy grupowej dają lepsze wyniki niż w pracy pojedyńczej. Z tych samych przyczyn dla dziewcząt mniej inteligentnych obecność partnerki pracującej nad innym zadaniem jest czynnikiem zupełnie obojętnym, podczas gdy dla dziewcząt inteligentniejszych stanowi czynnik wyraźnie hamujący.

Stefan Błachowski: Good luck letters. A contribution to the psychology of magical thinking. (Łańcuchy szczęścia. Przyczynek do psychologii myślenia magicznego). Str. 170—188.

Autor analizuje z punktu widzenia myślenia magicznego motywy kontynuowania lub przerywania tzw. łańcuchów szczęścia, krążących po Polsce od czasu wielkiej wojny.

Halina Jankowska: Eidetische Bilder und Halluzinationen. (Ejdetyzm a omamy). Str. 189—230.

Autorka zgadza się z koncepcją E. R. Jaensch'a, że ejdetyzm stanowi ewolucyjną fazę w rozwoju psychicznym, natomiast wypowiada się zdecydowanie przeciwko koncepcji „niezróżnicowanej jedni", z której z biegiem czasu różnicują się spostrzeżenia i wyobrażenia. Autorka twierdzi, że proces ewolucji zachodzi jedynie w dziedzinie wyobraźni. W toku rozwoju psychicznego składnik zmysłowy, odgrywający dominującą, a właściwie prawie wyłączną rolę w obrazach ejdetycznych zostaje zredukowany na korzyść czynnika intelektualnego, występującego na równi z czynnikiem zmysłowym w wyobrażeniach. Natomiast w stanach chorobliwych ograniczeń świadomości składnik zmysłowy wyobraźni wypływa znów w pierwotnym nasileniu

w postaci omamów. Autorka uważa obrazy ejdetyczne i omamy za zjawiska identyczne pod względem fenomenologicznym, a różniące się jedynie pozycją genetyczną, którą zajmują wśród innych zjawisk psychicznych w całokształcie osobowości.

Zygmunt Piotrowski: **A Rorschach blind analysis of a compulsive neurotic.** (Ślepa analiza według metody Rorschacha, dotycząca neurotyka z natręctwami). Str. 231—264.

Autor przeprowadza analizę według Rorschacha 28-letniego mężczyzny, przysłanego do kliniki Uniwersytetu Columbia, celem diagnozy i leczenia. Artykuł zawiera protokół badania, wyjaśnienia chorego, opis osobowości zrobiony na podstawie protokółu i historię życia chorego.

Józef Pieter: **Intelligence quotient and environment.** (Zróżnicowanie ilorazów inteligencji a zróżnicowanie warunków środowiska). Str. 265—322.

Autor rozważa następujące zagadnienie: jakie znaczenie diagnostyczne ma iloraz inteligencji oraz jaki wpływ wywiera środowisko fizyczne, społeczne i kulturalne na zróżnicowanie ilorazów. W tym celu autor zbadał około 1800 osób od 7—17 lat. Dzieci 7-letnie były badane testami Pintnera i Bineta-Termana, 400 dzieci 13-letnich badał autor skalą Bineta-Termana i testami Kaczyńskiej, młodzież od 15—17 lat testami Otisa i Bineta-Termana.

Z dwóch wyników, uzyskanych przy pomocy testów, obliczone zostały średnie arytmetyczne ilorazów inteligencji dla każdego dziecka. Następnie autor zbadał testem-kwestionariuszem warunki środowiska. Odpowiedzi na pytania zostały ujęte ilościowo i wyrażone w postaci „wskaźnika środowiskowego" dla każdego dziecka osobno. Następnie autor skorelował ilorazy inteligencji z odpowiednimi „wskaźnikami środowiskowymi". Interpretacja otrzymanych współczynników pozwoliła wyciągnąć następujące wnioski: 1) Pomiary testowe są diagnostyczne jedynie dla „wyrobienia umysłowego" a nie dla inteligencji wrodzonej. 2) Zróżnicowanie ilorazów inteligencji zależy więcej od wpływu środowiska, aniżeli od stopnia wrodzonej inteligencji. 3) Te same ilorazy inteligencji mają znaczenie niejednakowe w zależności od różnic środowiska, ilorazy zaś cyfrowe różne mogą mieć wartość tę samą. 4) Aby obliczyć stopień inteligencji wrodzonej, należy oprócz ilorazu inteligencji uwzględnić „wskaźnik środowiskowy". Stosunek ilorazu do wskaźnika będzie wyrazem inteligencji wrodzonej. 5) Należy opracować odpowiedni test środowiskowy.

Ewa Małecka.

PSYCHOLOGIA WYCHOWAWCZA.
(Dawniej Polskie Archiwum Psychologii).

Tom XI, nr 1—2. Rok 1938/39.

Dr Lidia Apołczyn: **Metoda Rorschacha — technika eksperymentów.** Z przedmową prof. M. Kreutza. (Str. 27—37 i 53—66).

Zadaniem niniejszej pracy jest uprzystępnienie szerszemu ogółowi psychotechników i pedagogów mało u nas stosowanej metody Rorschacha. Metoda ta polega na tym, iż eksperymentator pokazuje osobie badanej 10 obrazków, przedstawiających symetryczne plamy jedno- dwu- i wielobarwne. Osoba badana ma wypowiedzieć się w sposób zupełnie swobodny, co wg niej każda z plam wyobraża. Zanoto-

wane przez eksperymentatora wypowiedzi klasyfikuje się następnie z 7 punktów widzenia: 1) Przez jaki element plamy zostały wywołane (kształt, barwa, ruch). 2) Czy odnoszą się do całej plamy, czy też tylko do jej części. 3) Dzieli się na dobre i złe. 4) Oryginalne i stereotypowe. 5) Uwzględnia się procent zwierząt, rodzaj ruchów, wypowiedzi osobiste itd. 6) Ustala się jaki rodzaj wypowiedzi jest najliczniejszy. 7) Kolejność wypowiedzi.

Bardzo ważnym faktem dla metody Rorschacha jest określenie stosunku ilości wypowiedzi barwnych do ilości wypowiedzi kinetycznych, gdyż na tej podstawie autor buduje swą typologię. Mianowicie Rorschach dzieli ludzi na 2 typy zasadnicze: typ ekstratenzywny i introwertywny. Oprócz tych dwóch typów zasadniczych uwzględnia jeszcze typ zrównoważony, typ zahamowany i typ rozszerzony. Te dwa ostatnie typy wkraczają już w dziedzinę patologii.

W zakończeniu artykułu autorka zaznacza, że stosowanie metody Rorschacha wymaga nie tylko b. dokładnego opanowania formuł, przyporządkowujących rodzaj wypowiedzi właściwościom psychicznym, ale i dużej intuicji. W swoich eksperymentach na 19 osobach — w 18 wypadkach autorka otrzymała zgodność eksperymentu z oceną charakteru i inteligencji osób badanych, uzyskaną na drodze wywiadów i analizy faktów z życia. Naturalnie, jest to zbyt mała liczba osób, ażeby mogła służyć jako dowód trafności wyżej omawianej metody i dopiero dalsze i bogatsze liczbowo eksperymenty mogą nas przekonać o przydatności tej metody w badaniach psychologicznych.

Dr Franciszka Baumgarten-Tramer: Partnerstwo jako podstawowe zagadnienie charakterologii. (Str. 49—53).

Analiza przeżyć duchowych, w których ujawnia się stosunek jednostki do otoczenia, oraz rozwój nauki o charakterze, każą wprowadzić nowy punkt widzenia do analizy uczuć natury społecznej. Dotąd uczucia te traktowano, jako przeżycia poszczególnej jednostki; tymczasem wszelkie zachowanie tyczy się zawsze kogoś, zawsze jakiegoś drugiego osobnika, np. nienawidzimy kogoś, jesteśmy wdzięczni komuś itd. W tego rodzaju przeżyciach mamy do czynienia z dwoma partnerami na siebie oddziaływującymi, czyli zachodzi tu zjawisko partnerstwa. Każde uczucie należy rozpatrywać z punktu widzenia sytuacji uczuciowej dwóch partnerów. Wprowadzenie czynnika partnerstwa pozwala nam głębiej wniknąć w istotę uczuć społecznych, wzbogaca naszą wiedzę o charakterze i umożliwia lepszą i sprawiedliwszą ocenę ludzi. Dla przykładu autorka analizuje uczucie wdzięczności z uwzględnieniem czynnika partnerstwa.

Ewa Małecka.

PRZEGLĄD BEZPIECZEŃSTWA PRACY.

R. III, Nr 12, grudzień 1938.

Prof. dr B. Nowakowski: „Bezpieczeństwo pracy a higiena pracy”.

Autor snuje rozważania na temat zakresu bezpieczeństwa pracy i higieny pracy, dowodząc, że się wzajemnie krzyżują. Wypadki nie są jedynym niebezpieczeństwem, zagrażającym zdrowiu, życiu i wydajności pracy człowieka, a są nim również złe warunki sanitarne oraz choroby zawodowe. Do zwalczania tego rodzaju niebezpieczeństw nie wystarcza interwencja technika, istnieje bowiem przemożny wpływ

czynnika ludzkiego, a tu przychodzi w sukurs lekarz z wiadomościami z psychologii, fizjologii i patologii człowieka. Lekarz jest powołany „...do przedłużenia okresu produktywnego człowieka na drodze racjonalnego doboru pracowników, stworzenia im korzystnego środowiska pracy, wychowania w higienie...". itd. Autor podkreśla palącą potrzebę udostępnienia lekarzowi bezpośredniego poznania warunków pracy na terenie zakładu przemysłowego, aby łącznie z technikiem prowadził akcję zapobiegania, zdaje się natomiast nie pamiętać zupełnie o doniosłej roli psychologa w omawianej przez siebie dziedzinie.

St. Zielińska.

Rok IV, Nr 5, Maj 1939.

Wacław Adamiecki v. dyrektor Instytutu Spraw Społecznych: **Nauka o człowieku w programach szkół zawodowych.** Str. 132—133.

Autor stwierdza, że w szkołach zawodowych pomija się niemal zupełnie naukę o człowieku i jego pracy. Skutki tego są opłakane. Np. w najnowocześniejszych fabrykach nie ma racjonalnej wentylacji i oświetlenia, brak urządzeń higienicznych itp. Ludzie, pracujący we wspaniałych fabrykach, mieszkają w nędznych lepiankach.

Autor wskazuje na konieczność „uhumanistycznienia" umysłowości inżynierskiej. Możnaby to osiągnąć, wprowadzając do programu szkół zawodowych naukę o człowieku, co wywołałoby niewątpliwie bardzo doniosłe i pożądane skutki społeczne.

Dr inż. S. Micewicz: Wypadkowość i wiek zatrudnionych. Str. 136—137.

Autor stwierdził, kierując przez kilka lat organizacją bezpieczeństwa pracy w zakładach, liczących 2500 pracowników, że największe „skłonności" do wypadków mają robotnicy w wieku od 20 do 30 lat. Fakt ten tłumaczy się częściowo tym, że robotnikom w tym wieku powierza się prace najniebezpieczniejsze, przy tym jest to dopiero początek ich samodzielnej pracy zawodowej.

Drugi nawrót niebezpieczeństwa następuje w 40—50 roku życia. Jest to, według Autora, prawdopodobnie skutek starzenia się, robotnik ma wtedy wprawdzie duży zasób umiejętności i doświadczenia, ale zaczyna odczuwać brak sił fizycznych.

Najrzadziej ulegają wypadkom robotnicy po pięćdziesiątce, gdyż robotnicy ci są już mistrzami w swej specjalności i powierza się im tylko prace specjalne.

Julia Wrono.

PRZEGLĄD ORGANIZACJI.

Rok 1939, nr 3.

Inż. Jerzy Harcavi: „Dobór zawodowy personelu i zapobieganie wypadkom na Kolejach Francuskich". (Str. 75—77).

Autor ogólnikowo informuje o stanie akcji bezpieczeństwa na Kolejach Francuskich (co prawda mało aktualnym, bo z 1935 roku). Odpowiedni dobór personelu do funkcyj związanych z ryzykiem wypadku — leży w kompetencji laboratoriów psychotechnicznych. Istnieją poza tym komisje badań i zapobiegania wypadkom. Do działu zapobiegawczego należy szkolenie personelu (z punktu widzenia bezpieczeństwa) oraz wprowadzanie ulepszeń technicznych i materialnych, a działem lekarskim jest — łagodzenie skutków wypadków.

St. Zielińska.

PRZYJACIEL SZKOŁY.

Dwutygodnik Nauczycielstwa Polskiego. Rok XVII, nr 12. Poznań. 1938.

Czesław Grot. Paprocany (woj. Śląskie). **Kilka uwag na temat porady zawodowej.** (Str. 458—459).

Autor stwierdza, że wobec braku poradni zawodowych w kraju tylko nieliczne dzieci korzystają z dobrodziejstw fachowego poradnictwa zawodowego. Dlatego to nauczyciel szkoły powszechnej zmuszony jest często do udzielania porady i kieruje dzieci kończące szkołę do rzemiosła, handlu, zawodów technicznych lub do gimnazjów ogólnokształcących, nie chcąc by wybór zawodu był zupełnie przypadkowy.

Nauczyciel udziela porady zawodowej na podstawie długoletniej znajomości dziecka i jego warunków materialnych, kieruje się przy tym głównie intuicją. Wielką pomocą, według Autora, byłby dla nauczyciela informator, który by zawierał wiadomości o tym, jakie zawody są dostępne dla uczniów kończących szkoły powszechne, jakie są warunki przyjęcia w różnych szkołach zawodowych, jakie opłaty, jaki czas trwania nauki itp.

Rok XVII, nr 19.

Aleksander Hulek. Krzyżowice (woj. Śląskie). **Po całorocznej pracy komisji nad testami wiadomości.** (Str. 751—754).

Autor zdaje sprawę z pracy komisji, złożonej z 20 nauczycieli wiejskich szkół powszechnych, która, „idąc za wskazaniami Inspektora Szkolnego ośrodka Warszowice (powiat pszczyński) postanowiła przez cały rok szkolny 1937/38 poświęcić się pracy nad samodzielnym konstruowaniem i przeprowadzaniem testów wiadomości na terenie szkół..." (Str. 751).

Do badań użyto „następujących testów: dwustronnego wyboru, luk i uzupełnień, prawdy i fałszu, umiejscawiania nazw itd. Do testów własnej konstrukcji przeważnie należały testy do rachunków — na różne działania oraz rysunkowe do innych przedmiotów". (Str. 752). Testów tych Autor bliżej nie omawia. Prócz tego posługiwano się także testami Grzywak-Kaczyńskiej.

„Testowanie — pisze Autor dalej — odbywało się nie w luksusowych warunkach..., lecz w warunkach, powiedziałbym, przeciętnych... Testy przeprowadzano często po południu, kiedy dzieci były przemęczone, i przy ubogich pomocniczych, a prawie żadnych środkach technicznych... Testy były wykonywane przez nauczycielstwo własnoręcznie... z pewnymi nieraz nieuniknionymi błędami".

A oto wnioski, które Autor wysnuł na podstawie tak przeprowadzonych badań:

„**Arytmetyka** i **geometria.** Wyniki w tym przedmiocie były zastanawiające, od 22% do 67%. Jest to wynik stosowania w arytmetyce zbyt małej ilości zagadnień, w których uczeń musi samodzielnie szukać drogi do rozwiazania zadania i jego sposobu.

Historia. Test historii jest pomocny przy ocenie uczniów o słabej wymowie. Zarazem jest sprawdzianem użyteczności podręczników szkolnych — czytanki" itd.

Następnie omawia Autor korzyści, jakie może takie testowanie przynieść nauczycielowi, kierownikowi szkoły i samym dzieciom, które, rozwiązując testy, wdrażają się do samodzielnej pracy.

Artykuł ten nasuwa następujące zastrzeżenia: Przede wszystkim układaniem testów i ich przeprowadzaniem powinny się zajmować osoby wykwalifikowane. Autor bowiem łudzi się, sądząc, że zajmowanie się zagadnieniem testów „przez cały rok dało... możność wszechstronnego opracowania materiału, co jest oczywiście lepsze, niż zajmowanie się kilkoma zagadnieniami, ale „po łebkach".

Aby układać testy i przeprowadzać badania testowe w sposób odpowiedzialny trzeba prócz dobrej woli także pewnego przygotowania teoretycznego i pewnej praktyki. Badań nie należy nigdy przeprowadzać w warunkach, które Autor łagodnie nazywa nieluksusowymi i przeciętnymi, a które są niedopuszczalne.

Wnioski wysnute na podstawie całorocznej pracy komisji są dla czytelnika niewtajemniczonego zupełnie niezrozumiałe.

W końcu nasuwa się uwaga, że badania psychotechniczne nie są przeprowadzane w tym celu, by podczas nich uczeń przyzwyczajał się do samodzielnej pracy. Takie przyzwyczajenia winni w dzieciach wyrabiać nauczyciele na codziennych lekcjach i tym głównie powinni się zajmować, nie zaś „samodzielnym konstruowaniem i przeprowadzaniem testów".

Julia Wrono.

RUCH PRAWNICZY, EKONOMICZNY I SOCJOLOGICZNY.

Kw. I, 1939 r.

Dr Stefan Błachowski. Z psychologii zeznawania dzieci o przestępstwach przeciw obyczajności. (Str. 46—57).

Autor opisuje ciekawy wypadek sądowy, z którego niezbicie wynika potrzeba wzywania ludzi dokładnie obznajmionych z psychologią rozwojową jako ekspertów w procesach, w które wciągnięta jest młodzież. Sąd dostarcza mnóstwo materiału faktycznego dla badań psychologicznych.

J. K.

WYCHOWANIE FIZYCZNE.

1938 r., Nr 2.

Dr J. Pieter: „O przenoszeniu się wprawy".

„Przenoszenie się wprawy", czyli transfer, j. t. zjawisko polegające na tym, że umiejętności i nawyki, zdobyte i kształcone umyślnie lub przypadkowo w jednej dziedzinie wpływają równocześnie na podniesienie sprawności w innym kierunku niezamierzonym. Jak zjawisko to jest powszechne dowodzi choćby fakt istnienia od dawna systemu nauczania: kształcenia ogólnego, które przygotowuje młodzież do szkół specjalnych, zawodowych.

Amerykanin Thorndike pierwszy podjął naukowe badania nad transferem intelektualnym. Ciekawiło go czy jest i jaka jest wprawa w zapamiętywaniu pięcioliterowych sylab bezsensownych po uprzednim ćwiczeniu się w zapamiętywaniu sylab trzyliterowych, w dodawaniu liczb trzycyfrowych po uprzedniej zaprawie w dodawaniu dwucyfrowych itp. Zauważył, że transfer istnieje i to tym większy, im większe jest podobieństwo przedmiotów ćwiczonych przedtem i potem aż do wypadków granicznych (współczynniki identyczne i różnicowe w czynnościach uczenia się).

W zakładzie psychologii Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego badano zjawisko transferu w celności rzutów jednoręcznych kulą drewnianą. W ściśle jednakowych warunkach obiektywnych 25 słuchaczek i słuchaczów Instytutu ćwiczyło się w rzutach wyłącznie prawą ręką, a potem tylko lewą. Stwierdzono „przenoszenie się wprawy" z ręki prawej na lewą. Dr Pieter zjawisko to tłumaczy pewnym refleksem pracy nerwów czuciowo ruchowych (mimo ich skrzyżowania w mózgu) na drugą połowę ciała. Badania nad wpływem ćwiczenia lewej ręki na zwiększenie sprawności już wyćwiczonej prawej są jeszcze nie ukończone.

Nr 3.

Dr J. Pieter: „Prawo efektu".

Wiadomą jest rzeczą, że w trakcie uczenia się czegokolwiek popełniamy początkowo dużą ilość błędów, później stopniowo coraz mniej, a coraz lepiej i pewniej wykonywamy daną czynność. Dzieje się tak zarówno w pracy ruchowej, jak i w umysłowej.

Zdobywanie powodzenia w uczeniu się zawdzięczamy zdaniem Thorndike'a uczuciu zadowolenia z prób trafnych, udanych, uczuciu dodatniemu, które wywołuje ponowne występowanie wyników dobrych oraz niezadowolenia z błędów, uczuciu ujemnemu, które działa ostrzegawczo. Są to wg Thorndike'a efekty (skutki) bliższe i dalsze uczenia się (prawo efektu). Autor artykułu próbuje tłumaczyć to zjawisko suponując tu wpływ podświadomego „pamiętania" faktów przyjemnych i faktów przykrych, doświadczonych w czasie trwania nauki, które działają na postępy. To można byłoby wyzyskać w celu stworzenia pewnej metody ekonomicznego uczenia się.

Nr 4.

Dr J. Pieter: „Prawo powtórki". (Czy uczymy się przez powtarzanie).

Powtarzanie jest jednym ze sposobów uczenia się. Ebbinghaus z badań nad tzw. „pamięcią mechaniczną" (na materiale zgłosek trzyliterowych bezsensownych) wysnuł między innymi i takie prawo, że powtórki same przez się prowadzą do zdobycia wiadomości lub sprawności. Przedstawiciele psychologii introspekcyjnej z Külpem na czele zakwestionowali istnienie pamięci mechanicznej, przeciwstawiając jej pamięć skojarzeniową. Ale w wypadku uczenia się na pamięć np. sylab bezsensownych głównym motorem jest, zdaniem tych uczonych, zamiar, kierunek myślenia, nastawienie (determinanta, czyli tendencja determinująca), a nie przypadkowe skojarzenia.

Thorndike poprzez badania swe nad działaniem powtórek (za pomocą par liczb i słów znanych i bezsensownych) doszedł do wniosku, że postępy w zdobywaniu wiadomości lub sprawności są możliwe jedynie dzięki emocjonalnemu zabarwieniu materiału powtarzanego (a nie dzięki skojarzeniom) i taki tylko, jako ekonomiczny, ma rację bytu.

Nr 5.

Dr J. Pieter: „Uzdolnienia fizyczne a intelekt".

Autor na wstępie podaje w skrócie historyczny przegląd zapatrywań na kwestię stosunku cech fizycznych i władz umysłowych człowieka od starożytnych Greków

do uczonych współczesnych, a następnie zapoznaje czytelnika z metodami i wynikami badań uzdolnień motorycznych i intelektualnych 75 kandydatów do Akademii Wychowania Fizycznego. Inteligencję autor określił na podstawie testów i wyników różnych opracowań, wiadomości, zadań rachunkowych itp. Psychomotorykę dr Pieter badał 4-ma testami własnego opracowania (test „wyczucia ruchowego", „koordynacji wzrokowej", „pamięci i wyobraźni motorycznej' i test siły). Wyniki prób autor sprowadził do wspólnej skali 30 punktów, następnie obliczył korelację rangową osobno dla kandydatek i osobno dla kandydatów. W grupie żeńskiej korelacja między uzdolnieniami ruchowymi a intelektem wynosiła + 0,79, w grupie męskiej + 0,48.

L. Denisiuk: „Sprawność fizyczna a postępy w nauce".

Temat powyższy został opracowany w Państw. Gimn. im. Marszałka E. Śmigłego Rydza w Bydgoszczy. Wzięto pod uwagę oceny z przedmiotów szkolnych 386-iu uczniów (z 4-ch klas pierwszych) i dla nich wystawiono oceny sprawności fizycznej wg tabeli miernika. Na podstawie porównań procentowych autor wnioskuje, że lepsza sprawność fizyczna, będąc objawem zdrowia, wiąże się z lepszymi postępami w nauce.

Nr 6.

Dr J. Pieter: „Sprawność ruchowa a intelekt".

Artykuł niniejszy jest uzupełnieniem artykułu poprzedniego (Wychowanie Fizyczne, Nr 5, 1939 r.) pt. „Uzdolnienia fizyczne a intelekt".

Dodatnią korelację między uzdolnieniami ruchowymi a umysłowymi autor przypisuje fizjoanatomicznym właściwościom kory mózgowej, opierając się na tezie Flourens'a, że kora jest organem funkcjonalnie jednolitym. (I spearmanowska teoria „g" i „s" znajduje w tej tezie uzasadnienie). Brak jednak korelacji zupełnej w doświadczeniu dr Pieter odnosi do niedoskonałych metod „pomiaru" uzdolnień i do tego, że żadnym testem nie określa się właściwie jakiegoś uzdolnienia bezpośrednio, tylko pewne „wyrobienie" umysłowe lub ruchowe (wiadomości i sprawności), słowem umiejętności nabyte. (Coś tu jest niejasnego, bo, jak wiemy z Nr 5-go Wychowania Fizycznego, autor badał testami właśnie uzdolnienia fizyczne i otrzymał zadowalającą korelację z intelektem). Dlatego też, chcąc obliczyć korelację, należy obrać grupę jednolitą pod względem nabytych umiejętności ruchowych i intelektualnych. Jest to jednak ideał nieosiągalny i nieżyciowy z powodu „różnic we wkładzie pracy — ćwiczeń", wynikających z różnych zainteresowań. Na podstawie tych czysto teoretycznych rozważań dr Pieter nie spodziewa się otrzymać dużej i zadowalającej korelacji między sprawnością ruchową a intelektem. Wynik obliczeń korelacyjnych będzie przedstawiony osobno.

St. Zielińska.

1939 r. Nr 9.

Halina Milicerowa: W sprawie w. f. kobiet. Ocena wyników pracy w C.I. W.F. a typy konstytucjonalne. (Str. 303—312).

Autorka przedstawia wyniki badań nad 88 słuchaczkami C.I.W.F. Celem badań było ustalenie związków między typem konstytucyjnym a ruchliwością, zręcznością,

opanowaniem ruchów, odpornością na emocje, karnością, obowiązkowością i pewnością siebie z jednej strony, a ocenami z poszczególnych przedmiotów, należących do programu nauczania, z drugiej strony.

W wyniku badań doszła Autorka do następujących wyników: typ pykniczny uzyskuje bardzo słabe oceny, nie powinien więc być przyjmowany na studia wychowania fizycznego. Najlepsze wyniki osiąga typ atletyczno-pykniczny. Dobre wyniki osiągają również osobniki, należące do typu leptosomatyczno-atletycznego — szczególnie w narciarstwie — oraz atletycznego — w lekkiej atletyce.

Julia Wrono.

BIOTYPOLOGIE.

Nr 1. 1938.

E. Strömgren: „Contributions à la méthode typologique en psychiatrie". (Przyczynki do metody typolgicznej w psychiatrii). Str. 1—16.

Najbardziej palącą potrzebą w typologii psychiatrycznej jest stworzenie metody matematycznej, celem liczbowego ujmowania cech charakterystycznych dla typów i wyrażania każdego z nich pewnym symbolem. Autor, dzięki współpracy z Bengt Strömgrenem, profesorem astrofizyki w Chicago, metodę taką uzyskał. Daje ona poza tym możność określenia stopnia przynależności danego osobnika do jakiegoś typu alternatywnego, a także umożliwia korelowanie więcej niż dwóch zmiennych naraz.

Mając 50-iu pykników i 50-iu asteników autor dokonał na nich pomiarów ciała: obwodu w pasie, piersi itd. (a, b, c, ... n). Dla każdego osobnika utworzył wzór:

$$\varphi = \alpha a' + \beta b' + \gamma c' \ldots + \nu n'$$

gdzie a', b', c' itd. — oznaczają odchylenia od średniej w każdym wymiarze, a α, β, γ itd. są współczynnikami niewiadomymi. W celu sprawdzenia, czy istotnie te dwie grupy badanych są różne, przyjmuje, że $\varphi = +1$ dla każdego pyknika i $\varphi = -1$ dla każdego astenika. Stąd otrzymał 100 równań o pewnej ilości (dużo mniejszej) niewiadomych. Dalej stosuje metodę najmniejszych kwadratów („la méthode des moindres carrés") i otrzymuje wyrażenie:

$$\varphi = \alpha a' + \beta b' + \ldots \nu n'$$

które, po podstawieniu w miejsce a', b', ... n' wartości osiągniętych dla danego osobnika, powinno dać rozwiązanie dodatnie dla pykników, a ujemne dla asteników. Mając trzy tylko wymiary, np. pasa, średnicę czołową i strzałową piersi można już z wykreślonego diagramu odczytać nawet stopień przynależności danego osobnika do typu konstytucyjnego.

Poza tym najbardziej rewelacyjnym tematem, autor zajmuje się wpływem środowiska na typy psychiczne. W tym celu przeprowadził badania na mieszkańcach wyspy Bornholm, których szczególnie charakteryzuje rys schizoidalny, czym się różnią od reszty Duńczyków. W wyniku dociekań Strömgren daje wskazówkę metodyczną, aby nie klasyfikować wg rubryk typologicznych bez uprzedniego rozpoznania środowiska, ponieważ właściwości typu konstytucyjnego mogą być wzmocnione lub zatarte zależnie od warunków zewnętrznych.

Również prowadzące do niewłaściwego postępowania w typologii psychiatrycznej jest przyjmowanie wyłącznie alternatywy typów z pominięciem lub zaniedbaniem innych, równie ważnych typów np. epileptoidalnego (swego czasu opracowanego przez Minkowską). Przy tym autor proponuje termin typu epileptoidalnego zastąpić terminem „ixotymicznego" (grec. „ixodes" oznacza — lepki, natrętny).

Wyniki dalszych badań nad mieszkańcami Bornholmu zbijają błędny, a bardzo rozpowszechniony wśród psychiatrów pogląd, że psychozy: maniakalno-depresyjna i schizofreniczna wykluczają się wzajemnie w dziedziczności. Otóż okazało się, iż częściej się zdarza, że schizofrenicy mają rodziców, dotkniętych psychozą depresyjno-maniakalną i odwrotnie, niż by można było się spodziewać.

Nr 2. 1938.

G. Teissier: „Un essai d'analyse factorielle. Les variants sexuels de Maia squinado". (Próba analizy czynników. Zmiany płciowe u Maia squinado). Str. 73—97.

Badania biometryczne autor przeprowadził na 300-u krabach odmiany Maia squinado w kolejnych stadiach rozwoju płciowego osobników męskich. Dokonywał pomiarów: tułowia, członów szczypiec, nóg itd. Następnie przeprowadził szereg korelacyj między poszczególnymi wielkościami pomiarów i interpretując wyniki uchwycił zmienność i zależność allometryczną, którą przedstawił w pewnej ogólnej formule matematycznej. Wzorem Spearmann'a i Wright'a, stosując metodę analizy statystycznej, Teissier wyróżnił 4 rodzaje czynników rozmaicie warunkujących rozrost ciała i poszczególnych kończyn kraba; są to czynniki ogólne (powszechne), grupowe, regionalne i lokalne.

Artykuł ten jest ciekawy ze względu na metodę, która pozwala na podstawie już 3-ch elementów zrekonstruować „obraz" istoty żywej, skoro tylko istnieją duże korelacje między poszczególnymi rozmiarami ciała.

W. Liberson: „Les données récentes de l'électrencéphalographie chez l'homme". (Nowsze dane z elektrocefalografii u człowieka). Str. 98—132.

Berger odkrył, że kora mózgowa wysyła poprzez czaszkę energię elektryczną, której zmiany rytmiczne można notować przy pomocy elektrocefalografu na taśmie. Szczególnie charakterystyczny obraz energii elektrycznej daje okolica potyliczna głowy: są to tzw. fale α o mniejszej częstotliwości i fale β o częstotliwości większej. Fale te, a zwłaszcza fale α (jako pochodzące wyłącznie z kory mózgowej), są przedmiotem badań uczonych różnych krajów. Liberson podaje ostatnie w tej dziedzinie zdobycze różnych autorów i własne.

Badania były przeprowadzane w kierunku różnic interindywidualnych i — intraindywidualnych. Różnice fal mogą się zaznaczać: 1. w amplitudzie fal, 2. w ich częstotliwości, 3. w ciągłości rytmu, 4. w regularności następowania fal o innej amplitudzie i innej częstotliwości, oraz 5. w obecności fal znacznie szybszych lub wolniejszych od fal α. Elektrencefalogramy różnych osób tak się różnią jak — charaktery pisma. Pewną typowość wykazują oscylogramy ludzi: dotkniętych jakąś chorobą psychiczną, albo niedorozwojem umysłowym, poddanych działaniu alkoholu, meskaliny itd. Elektrencefalogramy dzieci różnią się od elektrencefalogramów ludzi dorosłych, cyklotymików od — schizotymików, człowieka czuwającego od — śpiącego, w afektywnym podnieceniu i — w spokoju itd. Wyraźnie się zaznacza na obrazie fal wpływ podniet zmysłowych, lub pracy umysłu.

Elektrencefalografia jest dziedziną bardzo interesującą, mającą przyszłość w zastosowaniu do celów praktycznych np. w psychiatrii, w sądownictwie, w psychotechnice.

St. Zielińska.

BULLETIN DE L'INSTITUT NATIONAL D'ORIENTATION PROFESSIONELLE.

Zeszyt 5—6. 1938 r.

Mlle Boumier: Etude du métier de vendeur des grands magasins d'après la fiche biotypologique de Laugier et Weinberg. (Studium zawodu sprzedawcy w wielkich magazynach — podług karty biotypologicznej układu Laugier'a i Weinberg). Str. 81—94.

P. Boumier, kierowniczka wielkich magazynów w Decré w Nantes, wypełniła ankietę zawierającą 133 pytania, dotyczące warunków pracy sprzedawców w wielkich magazynach, oraz cech psychofizycznych najodpowiedniejszych dla zawodu sprzedawcy.

Zakres pracy sprzedawców.

A) Praca codzienna obejmuje poniżej wyszczególnione czynności.

1. Przygotowanie do sprzedaży: uprzątanie i uporządkowanie powierzonego działu (półek, lady, towarów).
2. Posegregowanie towarów, bardzo często oznaczając je specjalnymi nadrukami dla ułatwienia orientacji kierowników lub zastępcy sprzedawcy.
3. Ustawienie, ułożenie towarów na półkach, na wystawie, na ladzie.
4. Sprawdzenie, kontrola czy nie ma sztuk uszkodzonych.
5. Oznaczenie cen, wielkości, rodzaju, koloru itp.
6. Sprzedaż: przyjęcie klienta, pokazywanie towarów, próby, demonstracje, przekonywanie klienta.
7. Zapakowanie, przedtem sprawdzenie.
8. Obliczenie (kasy automatyczne, kartki do kasy, ekspedycja towaru, zależnie od sposobu będącego w użyciu w danej firmie).
9. Obliczanie sprzedaży całodziennej po zamknięciu magazynu.

B) Prace specjalne: Sporządzanie okresowe inwentarza. Prace w związku ze zmianą cen — ocenianie.

Warunki przyjęcia sprzedawczyni, sprzedawcy.

Praktyka dwuletnia oraz kursy zawodowe (5 godzin tygodniowo).

Selekcja kandydatów przez Poradnię Zawodową.

Wymagana narodowość francuska, bez różnicy płci.

W większych magazynach nieodzowne jest świadectwo szkolne dla młodzieży, poważne referencje dla dorosłych.

Pierwszeństwo mają władający obcym językiem.

Kaucje nie są pobierane. Praktyka płatna od 125 fr. do 200 fr. miesięcznie. Wiek od 14 lat dla uczni, średnio 21 lat, górna granica wieku: 50 lat dla kobiet; 65 dla mężczyzn.

Możliwości awansów takie same dla kobiet, jak i dla mężczyzn. (Zatrudnionych jest $^2/_3$ kobiet, $^1/_3$ mężczyzn w Magazynach Decré w Nantes).

Pewne artykuły są sprzedawane wyłącznie przez kobiety, niektóre towary bardzo ciężkie — wyłącznie przez mężczyzn.

Pożądane warunki fizyczne.

Wzrost średni. (Sprzedawcy małego wzrostu napotykają trudności przy przymierzaniu kapeluszy, ubrań, okryć. Sprzedawcy o krótkich ramionach — przy mierzeniu towarów łokciowych, sprzedawcy wysokiego wzrostu — przy przymierzaniu obuwia).

Wygląd przyjemny, estetyczny wpływa na powodzenie w sprzedawaniu. Niektóre sklepy przywiązują wielką wagę do powierzchowności sprzedawców. Pielęgnowanie rąk jest konieczne, zwłaszcza przy sprzedaży obiektów drobnych, kruchych, artystycznych.

Nie bez znaczenia również jest dbałość o zęby i jamę ustną.

Zdrowotne warunki pracy i właściwości organiczne sprzedawcy.

Posiłek na ogół odbywa się w ustalonych godzinach. Pracownicy mają około 2 godzin przerwy na spożycie obiadu (śniadania), nie są krępowani koniecznością korzystania z baru, mieszczącego się w magazynie. Praca nie jest jednostajna i pozwala na chwile odpoczynku w pozycji siedzącej. Choroby zawodowe układu trawiennego: zaburzenia w trawieniu z powodu pośpiechu w spożywaniu posiłku, zwłaszcza u kobiet udających się do domów i przygotowujących posiłek dla rodziny.

W związku z pracą przeważnie w pozycji stojącej występują żylaki.

Temperatura pomieszczenia zwykle jest wysoka, powietrze suche, brak dostatecznej wentylacji i z tych powodów częste zachorowania na katar, grypę, zapalenia płuc, oraz choroby infekcyjne.

Praca sprzedawców, z nielicznymi wyjątkami, nie wymaga wielkiego wysiłku fizycznego, polega na wykonywaniu ruchów raczej lekkich, częstych (przesuwanie, podnoszenie). Zręczność potrzebna jest przy demonstrowaniu zabawek mechanicznych, przy przymierzaniu ubiorów. Szybkość pracy zależy od charakteru klienta. Wrażliwy dotyk konieczny przy ocenie grubości, szorstkości, itp. tkanin, porcelany. Wrażliwy węch — przy sprzedaży perfum itp.

Praca sprzedawcy w wielkich magazynach odbywa się w środowisku hałaśliwym, nadmiernie oświetlonym. Konieczność dobrego słyszenia (pytania, adresy, nazwiska). Oświetlenie, zwłaszcza neonowe, powoduje szybkie zmęczenie nerwowe, nieraz u kobiet — migreny. Umiejętność rozróżniania barw, odcieni, orientowanie się w kształtach — konieczne.

Cechy psychiczne, cechy charakteru.

Dobra uwaga, pamięć. Pamięć twarzy, nazwisk, liczb. Sprzedawca musi dobrze pamiętać gdzie się znajdują dane artykuły i szybko je pokazywać klientowi. Potrzebna jest zdolność przystosowania się do nowych sytuacji: do warunków pracy w danym miejscu, do klientów. Przystosowanie się powinno prowadzić do zorientowania się w gustach kupującego i do przekonania go o wartości towaru proponowanego. (Praca umysłowa nie tylko ma być szybka ale i odpowiedniej jakości. Chodzi o to żeby sprzedać dużo i sprzedać droższe rzeczy).

Warunki socjalne pracy sprzedawcy.

Kontrast przepychu w magazynie z bardzo skromnym otoczeniem domowym sprzedawcy. Praca w otoczeniu wielkiej liczby ludzi, ale praca indywidualna. Konkurencja duża, współzawodnictwo z kolegami. Współpraca z kierownikiem.

Organizacja pracy sprzedawcy.

Czas pracy 48 godzin tygodniowo. Obecność codzienna konieczna. Wymagana schludność i estetyka w ubiorze, wyglądzie. Możność awansu. Odznaczenia. Satysfakcję daje sprzedawcy udana sprzedaż lub specjalnie trudna. Praca jest urozmaicona —

różne typy klientów. Sprzedawca ma wolną rękę w działaniu, uzależnionym tylko od reakcji klienta. Odpowiedzialność sprzedawcy przed właścicielem przedsiębiorstwa za towary, dobrą sprzedaż, zachęcenie klienteli, wyrabianie dobrej opinii firmie.

Ogólne uwagi.

Sprzedaż oparta jest na psychicznym kontakcie i reakcji między sprzedawcą i klientem. Warunki dobrej sprzedaży można tak uogólnić wg p. Baumier: uprzejme obejście sprzedawcy zyskuje sympatię klienta, dobre znawstwo artykułów sprzedaży zyskuje zaufanie, umiejętne i atrakcyjne pokazywanie towarów budzi chęć kupna.

P. Boumier opracowała ankietę Instytutu Poradnictwa Zawodowego na podstawie: obserwacji pracy sprzedawców, obserwacji pracy praktykantów, zapytywania pracowników, wywiadu z szefami, studiów dokumentów biograficznych, własnej pracy w tym zawodzie i organizowaniu kursów sprzedaży oraz samodzielnego kierownictwa personelem.

Zeszyt 9, 1938 r.

Un Questionnaire permettant l'étude du caractère. (Kwestionariusz charakterologiczny). Str. 188—191.

W rubryce: Notatki i dokumenty znajduje się kwestionariusz (według Vermeylen'a), który zastosowano w Szkole Decroly'ego w Uccle.

Kwestionariusz uwzględnia następujące środowiska: rodzina, szkoła, pracownia w której przeprowadzano badania.

A. Dane otrzymane na terenie pracowni.

I. Ogólne właściwości dziecka:

1. Ogólne zachowanie się dziecka wobec badającego.
2. Czy dziecko jest łatwo przystępne, czy mało się udziela?
3. Jak się zachowuje podczas rozmowy? Czy chętnie zabiera głos?
4. Jakie ma zdanie samo o sobie? (Pewne siebie, poczucie wyższości, niższości itp.)?
5. Jak się wyraża to mniemanie dziecka w jego zachowaniu się, w sposobie bycia?

II. Dane dotyczące dziedziny aktywności:

1. Jak dziecko wykonywa zadania?
2. Czy okazuje zainteresowanie do pewnych rodzajów badań?
3. Jaki jest typ jego pracy (regularny, dokładny, systematyczny, tempo pracy)?
4. Czy okazuje zainteresowanie, inicjatywę, niedbalstwo itd.?

III. Dane z dziedziny emocjonalnej:

1. Jaki wpływ wywiera na dziecko badanie?
2. Jak ono uzewnętrznia swe uczucia?
3. Czy występuje wyraźna przewaga pewnych uczuć (egoizm, altruizm itd.)?
4. Czy dziecko łatwo reaguje na różne ustosunkowanie się badającego (pochwałę, naganę, odwoływanie się do ambicji)?

IV. Dane z dziedziny intelektualnej:

1. Jaki jest ogólny kierunek zainteresowań dziecka (praktyczne, literackie, naukowe)?

2. Jak się objawia jego inteligencja (intuicyjna, schematyczna, imaginacyjna itd.)?

3. Czy dziecko jest równomiernie czy jednostronnie uzdolnione (specjalne zdolności, braki)?

4. Czy lubi czytać? Co lubi czytać?

V. Dane z dziedziny społecznej:

1. Jaka jest na ogół reakcja dziecka na otoczenie najbliższe? Jaki stopień jego przystosowania się?

2. Jakie zmiany w zachowaniu się dziecka wywołuje obecność przy badaniu rodziców lub osób towarzyszących dziecku?

3. Jakie jest zdanie dziecka o rodzicach?

4. Jakie jest zdanie dziecka o nauczycielach?

5. Jakie jest zdanie dziecka o kolegach?

B. W środowisku społecznym (rodzinnym).

I. Ogólne właściwości:

1. Jak się dziecko zachowuje na ogół w rodzinie (stopień przystosowania się do wymagań życia rodzinnego)?

2. Jego stosunek do ojca? matki? rodzeństwa (starszego, młodszego), do służby?

3. Jaki jest stopień zależności dziecka od rodziny?

II. Dane z dziedziny aktywnej:

1. Czy ma skłonność do pewnych zajęć? do jakich?

2. Czy pomaga w różnych czynnościach rodzinie?

3. Czy samo spełnia swe obowiązki; w jakim stopniu wymaga pomocy?

4. Zajęcia dziecka w chwilach wolnych (gry, czytanie, prace ręczne)?

III. Z dziedziny uczuciowej:

1. Jak reaguje dziecko na rozmaite objawy uczuciowe rodziny?

2. Jak reaguje na opinię otoczenia (pochwały, nagany itp.), (czy okazuje obojętność, łzy, gniew itp.)?

3. Czy przeżywane uczucia pozostawiają trwałe ślady i jakie (smutek, żal, obojętność)?

4. Jak obchodzi się ze zwierzętami domowymi i roślinami?

IV. Z dziedziny intelektualnej:

1. Czy dziecko zajmuje się samorzutnie zagadnieniami intelektualnymi i jakimi? Czy objawia chęć zdobywania wiedzy i w jaki sposób?

2. Czy wykazuje inicjatywę w pracach zleconych mu do wykonania?

3. Czy objawia większe upodobanie do zagadnień naukowych, czy literackich, artystycznych lub praktycznych?

4. Czy lubi czytać, oglądać filmy i jakiego rodzaju?

V. Z dziedziny społecznej:

1. Rola społeczna dziecka w rodzinie?

2. W jakim stopniu występują cechy społeczne dodatnie (zamiłowanie prawdy, uczciwość, gotowość do niesienia pomocy)?

3. Czy dziecko bierze udział w zainteresowaniach kulturalnych rodziny (czytanie, polityka, religia, nauka, sztuka, teatr, kino, towarzyskie życie, sporty itd.)?

4. W jakiej mierze rodzina interesuje się działalnością dziecka (szkolną, sportową, jego zamiłowaniami)?

C. W środowisku szkolnym.

I. Właściwości ogólne:

1. Ogólny sposób zachowania się dziecka w szkole? (Czy lubi chodzić do szkoły i uczyć się)?

2. Jak się zachowuje wobec nauczycieli, kolegów?

3. Jak się ustosunkowuje do nauki?

4. Czy próbuje górować i w jaki sposób (przewaga fizyczna, pierwszeństwo w sportach, wyższość intelektualna, moralna)?

II. Dane z dziedziny aktywności:

1. Czy dziecko jest aktywne w klasie i w jaki sposób (inicjatywa, perseweracja, metoda)?

2. Jakie są pobudki tej aktywności (zainteresowanie, chęć zdobycia czegoś, posłuszeństwo)?

3. Jak się ustosunkowuje do trudności napotykanych w nauce szkolnej?

4. Czy pracuje lepiej samo, czy w grupie?

III. Dane z dziedziny uczuciowej:

1. Jakie przeważnie usposobienie ma dziecko w szkole?

2. Jakie postępowanie pedagogiczne osiąga najlepszy skutek (kara, nagana, współpraca) i jaka jest reakcja dziecka?

3. Jakie jest jego zdanie o własnej pracy szkolnej?

4. Jakie uczuciowe stany występują najczęściej podczas zajęć w szkole (sentymentalizm, obiektywność)?

IV. Dane z dziedziny intelektualnej:

1. Czy dziecko interesuje się nauką w szkole?

2. Jakie są jego specjalne zainteresowania?

3. Jaki jest typ jego umysłowości (intuicyjna, empiryczna, spekulatywna, dogmatyczna, schematyczna)?

4. Czy działalność dziecka jest spontaniczna, czy też uwarunkowana środowiskiem? Czy ogranicza się tylko do pracy szkolnej? Jakie są specjalne zdolności dziecka?

V. Dane z dziedziny społecznej:

1. Czy dziecko bierze udział w życiu grupy szkolnej i w jaki sposób?

2. Jaka jest opinia o nim jego nauczycieli i kolegów?

3. Jak się czuje w klasie?

4. Jak się czuje podczas gier, wycieczek, świąt szkolnych?

5. Jak się zachowuje wobec odmiennej płci?

Enseignement technique et orientation professionnelle. (Kształcenie techniczne i poradnictwo zawodowe). Str. 195—197.

H. Luc omawiał w czasopiśmie „Europa" w ankiecie na temat: „człowiek, technika i natura" rolę nauczania zawodowego oraz poradnictwa zawodowego. Autor podkreśla dwa zadania kształcenia zawodowego: praktyczne, polegające na przygotowaniu odpowiedniego materiału ludziego dla produkcji i zasadnicze: postawienie człowieka na miejscu właściwym ze względu na jego zdolności i osobiste zasługi — a nie ze względu na urodzenie, majątek, stosunki, przebiegłość, przemoc, siłę.

Poradnictwo zawodowe ma na celu znalezienie dla każdego człowieka odpowiedniego rodzaju pracy, nawet dla kalek i chorych, gdyż każdy ma prawo do życia.

J. Fontègne: L'Orientation professionnelle au Congrès international de l'Enseignement technique de Berlin. (Poradnictwo zawodowe na Kongresie Międzynarodowym Nauczania technicznego w Berlinie). Str. 197—200.

W dn. 25—29 lipca 1938 r. odbył się w Berlinie Międzynarodowy Kongres Nauczania Technicznego. Zagadnienie poradnictwa zawodowego nie było na porządku dziennym Kongresu, jednak dominowało w większości debat, gdyż naczelną kwestią całego Kongresu stała się sprawa: „elementu ludzkiego w pracy". Autor reasumuje następujące stanowisko członków Kongresu: konieczność poradnictwa zawodowego nie ulega wątpliwości. Straty spowodowane złym wyborem zawodu z jednej strony, a korzyści płynące z odpowiedniego doradzenia z drugiej strony sowicie opłacają wszelkie wysiłki poniesione w sprawie racjonalnego poradnictwa zawodowego.

Stwierdzenie istnienia pewnych uzdolnień nie powinno nas zadawalać, powinniśmy dążyć do poznania „energii potencjalnej" (jak się wyraził dr Arnhold) każdej jednostki.

Omawiano również kwestię kwalifikacji dyrektorów szkół zawodowych, kładąc nacisk na stwarzanie w szkołach tego typu atmosfery odpowiedniej — nie obcej przemysłowi. Autor zaznacza, że w toku dyskusji wyłoniła się całkowita monografia zawodu dyrektora szkoły zawodowej.

Z poradnictwem zawodowym wiąże się także sprawa dokształcania zawodowego dorosłych. Okazuje się, że sama selekcja zawodowa jest niewystarczająca.

W rubryce: „Poradnictwo Zawodowe za granicą", znajduje się informacja **o pośrednictwie pracy dla młodzieży w Stanach Zjednoczonych.**

W 65 miastach zorganizowano biura pośrednictwa pracy. Młodzież w wieku od 16 do 25 lat podlega uprzednio badaniu psychotechnicznemu, następnie otrzymuje rady i informacje. Liczba zapisanych zgłaszających się o pracę i poradę wzrosła od marca 1936 r. do sierpnia 1937 r. do 165.738 osób, umieszczono w tym czasie w przemyśle 70.192 osoby.

Nowe placówki stale powstają. Młodzież pracująca również może się zgłaszać po informacje i rady. W tym celu zorganizowano specjalne biura i kursy.

E. Zdziarska.

INDUSTRIELLE PSYCHOTECHNIK.

Zeszyt 1—2, 1938 r.

A. Gemelli — Mediolan: „Die Psychotechnik in der italienischen corporativen Auffassung der Gesellschaft". (Psychotechnika we włoskim korporacyjnym ujęciu społeczności). Str. 1—10.

Autor rozważa węższe i szersze rozumienie terminu „psychotechnika": w pierwszym wypadku psychotechnika to sposób doboru pracowników stosowany w celu wydobycia z nich jak największej wydajności w interesie zaangażowanego w produkcji kapitału, w drugim — to nauka badająca wszechstronnie pracę ludzką zarówno od strony psychologicznej jak i fizjologicznej.

W Italii uprawia się psychotechnikę w szerszym rozumieniu. Następnie autor omawia samo pojęcie „pracy", analizuje pracę w związku ze środowiskiem i ustrojem politycznym i wreszcie porusza zagadnienia takie, jak stosunek psychotechniki do innych nauk (specjalnie do biologii i psychologii), badanie procesów zachodzących w człowieku pracującym, badanie warunków pracy i ich wpływu na człowieka oraz wartość i zakres działania psychotechniki.

E. R. Jaensch — Marburg: „Wege und Ziele der Psychologie in Deutschland". (Drogi i cele psychologii w Niemczech). Str. 10—19.

Psychologia w nowym państwie niemieckim współdziała ściśle z naukami medyczno-przyrodniczymi w przeciwieństwie do ostrego rozgraniczenia nauk humanistycznych i przyrodniczych, będącego wytworem kultury XIX wieku. To współdziałanie jest konieczne dla tworzenia „swoistej" i jednolitej kultury. Autor rozważa wzajemny stosunek badań typologicznych w psychologii i badań nad rasą. Przy okazji omawia szeroko swoją znaną typologię, przy czym okazuje się, oczywiście, że warunkiem występowania typów najcenniejszych społecznie jest czystość rasy. Dalej autor wspomina o lipskiej szkole F. Kruegera przeciwstawiającej się „psychologii atomistycznej", o badaniach Ph. Lerscha nad psychologią „wyrazu zewnętrznego", o grupie psychologów (Kroh, Metzger, Pauli i inni) uprawiających starą psychofizykę fechnerowską, która bynajmniej nie straciła na aktualności, nabrała tylko wraz z całą psychologią zabarwienia bardziej biologicznego. Na zakończenie autor omawia związki psychologii z medycyną oraz niektóre działy psychologii stosowanej, podkreślając doniosłość typologicznych i rasowych punktów widzenia w tych dziedzinach.

T. H. Pear — Manchester: „Das Wesen der Ungewandtheit und Ungeschicklichkeit". (Istota nieudolności i niezręczności). Str. 47—53.

Autor zwraca uwagę na trudność ścisłego zdefiniowania niezręczności — działania wyglądające na niezręczne, mogą tak wyglądać wskutek specjalnych warunków pracy i otoczenia. Przy uczeniu się różne czynniki mogą być przyczynami niepowodzenia. Czy istnieje jakiś zasadniczy, ogólny czynnik nieudolności, wydaje się autorowi wątpliwe — często wybitni intelektualiści zawodzą właśnie, gdy chodzi o zręczność fizyczną i praktyczne zagadnienia życiowe. Na zakończenie autor wspomina o badaniach Enkego nad związkiem między niezręcznością a typami konstytucyjnymi Kretschmera.

B. Seeber — Berlin: „Berufseignungsprüfungen in Frankreich". (Badania zdatności zawodowej we Francji). Str. 53—59.

Krótki opis metod stosowanych w poradni przy „Service Social de la Caisse de Compensation de la Region Parisienne". Autor przytacza program badań: I. badanie lekarskie ogólne oraz psychiatryczne, przy czym to ostatnie dokonywane jest przeważnie za pomocą kwestionariuszy; II — kwestionariusze wypełniane przez szkołę ze specjalnym uwzględnieniem strony charakterologicznej, kwestionariusze dotyczące stosunków rodzinnych oraz zainteresowań; III — badanie psychotechniczne obejmuje próby na inteligencję ogólną, specjalnie słowno-logiczną, na pamięć i uwagę, na zdolność wydawania ocen estetycznych, wyobraźnię przestrzenną, inteligencję techniczną i zręczność oraz współpracę rąk. Autor podaje fragmenty kwestionariuszy oraz szczegółowo opisuje testy, wśród których przeważają ogólnie znane.

H. J. Krüger — Berlin: „Zur Bewertung der verschiedenen Werbearten unter besonderer Berücksichtigung des Werbefilms". (O wartości różnych rodzajów reklamy przy specjalnym uwzględnieniu filmu reklamowego). Str. 60—63.

Autor omawia różne rodzaje środków reklamowych: ogłoszenie, prospekt, plakat uliczny, wywieszka reklamowa w tramwaju lub kolei podziemnej i okno wystawowe. Zwraca przy tym uwagę na fakt, że np. ogłoszenie w gazecie, nawet silnie

wiążące uwagę, nie bywa oglądane dłużej jak 0,5 minuty, podczas gdy wywieszka w tramwaju może działać na odbiorcę od 2 do 15 minut.

Te „czasy działania” na widza są bardzo różne przy różnych środkach reklamy. Najlepszy pod tym względem jest film reklamowy: nic nie rozprasza uwagi i każdy znajdujący się w kinie patrzy z konieczności przeważnie na ekran. Autor zaznacza słusznie, że ta „wyłączność” może być też łatwo przyczyną niechętnego nastroju widza. Drogą ankiety, przeprowadzonej wśród 180 osób, autor uzyskał dane co do skuteczności różnych rodzajów reklamy. Wyniki zestawione w tabele dowodzą, że film jest jednym ze skuteczniejszych środków reklamy.

Zeszyt 3, 1938 r.

K. Birzele — Graz: „Das Reproduzieren von Bildgestalten als Hilfsmittel zur Charakterbestimmung”. (Odtwarzanie treści rysunków jako środek pomocniczy przy określaniu charakteru). Str. 65—78.

Metoda opracowana w Instytucie Psychotechnicznym w Grazu polega na pokazywaniu os. bdn. parami rysunków o jednakowym konturze zewnętrznym ale zupełnie różnej, przeważnie przeciwstawnej, treści (np. postać pochylona w przygnębieniu i lekkoatleta w skoku). Po pokazaniu serii złożonej z około 10-ciu takich par daje się os. bdn. same, puste kontury rysunków, polecając opisać, który to obrazek. Os. badana podaje zazwyczaj jedną z dwu treści, dokonując nieświadomie wyboru. Stosowano serię złożoną z 30 takich par obrazków zawierających różne przeciwieństwa. Autor opisuje szczegółowo stosowane obrazki, sposoby interpretacji wyników i metody sprawdzania ich trafności. Okazało się, że można tą metodą uzyskać dużo trafnych i subtelnych danych charakterologicznych. Możliwe jest również określanie typów Jaenscha i Kretschmera. W zakończeniu autor wspomina o związku tej metody z metodą Rorschacha.

H. Unger — Berlin-Lichterfelde: „Graphologische Berufsberatung”. (Grafologia w poradnictwie zawodowym). Str. 78—84.

Autor podkreśla znaczenie danych charakterologicznych w poradnictwie zawodowym i to zarówno wtedy, gdy się dobiera pracownika do danego zawodu, jak i wtedy gdy się dobiera najodpowiedniejszy zawód dla danego człowieka. Cenne dane charakterologiczne można uzyskać na drodze analizy grafologicznej przeprowadzonej metodycznie i ostrożnie. Autor podaje przykłady takiej analizy ilustrowane próbkami pisma. Nad naukowością tych poczynań czuwa w Niemczech „Verband wissenschaftlicher Graphologen” w Berlinie, co przyczynia się do stopniowego usuwania dylentatyzmu z tej dziedziny.

V. Neubauer — Wien: „Bewahrungskontrolle einer psychotechnischen Eignungsuntersuchung an Triebwagenführer”. (Kontrola diagnostyczności selekcyjnych badań psychotechnicznych, przeprowadzonych na kandydatach na kierowców wagonów motorowych). Str. 84—95.

W roku 1934 na żądanie dyrekcji kolei styryjskich przeprowadzono w Grazu badania selekcyjne kandydatów na kierowców wagonów motorowych. W roku 1937 autor przeprowadził kontrolę trafności wyników, zbierając dokładne dane co do ilości wypadków, spowodowanych przez pracowników, którzy podlegali badaniu.

Z zestawień wynika, że badania okazały się bardzo diagnostyczne. Autor opisuje obszernie użyte przy badaniach metody, które na ogół nie odbiegają od ogólnie stosowanych w podobnych wypadkach.

Zeszyt 11—12, 1938 r.

W. Engelmann — Berlin: „Die Bedeutung der Festlegung von Berufseignungsauforderungen". (Doniosłość ustalenia warunków przydatności do poszczególnych zawodów). Str. 341—348.

Przez warunki przydatności autor rozumie ogół cech człowieka ważnych dla pomyślnego wykonywania danego zawodu. Autor wyróżnia rozmaite grupy takich cech: cielesne, psychiczne, nabyte przez wyszkolenie, dalej niezbędne do wykonywania zawodu, pożądane oraz wykluczające pracę w zawodzie. Na przykładzie zawodu ślusarza-mechanika autor opisuje obszernie jak uzyskać tego rodzaju dane i omawia ich znaczenie dla zawodoznawstwa, doradcy zawodowego, psychologa, lekarza, pracodawcy i organizacyj gospodarczych.

J. F. Foerster — Hamburg: „Die Hauptarten des technischen Verstandisses". (Główne rodzaje zmyślności technicznej). Str. 348—358.

Autor zwraca uwagę na wieloznaczność słowa „technika" i wyróżnia dwa jego główne znaczenia: w pierwszym „technika", to tyle co „sposób postępowania" (Verfahren), w drugim — to tyle co „urządzenie" (Vorrichtung). Temu mają odpowiadać dwie zasadnicze odmiany zmyślności technicznej: zdolność raczej do metody, do pewnego sposobu postępowania i zdolność do budowy i rozumienia urządzeń (maszyn i przyrządów). Dalej następują bardzo szczegółowe i zawiłe podziały na dalsze grupy podrzędne, w których autor odróżnia tak zbliżone cechy, jak np. sprawność palców i sprawność w posługiwaniu się narzędziami. Z tej różnorodności płynie konieczność stosowania bardzo wszechstronnego programu badań. Autor wylicza różne typy zadań na zmyślność techniczną, które należy zawsze stosować i omawia obszernie sposoby oceny i analizy wyników.

A. Robert — Dommeldingen: „Arbeitsmenge und Arbeitsgüte als Kriterium für die Beurteilung des Arbeitstypus". (Stosunek ilości wykonanej pracy do jej jakości, jako kryterium typu pracy). Str. 358—361.

Na podstawie zestawień wyników kilku zadań (sortowanie śrubek, suport krzyżowy, testy na inteligencję) ze względu na czas wykonania i ilość popełnionych błędów, autor dochodzi do wniosku, że przeważnie im kto dokładniej pracuje, tym czas pracy jest dłuższy. Wnioski co do charakterystycznego dla danego osobnika typu pracy, należy wyciągać z należytą ostrożnością i tylko na podstawie obserwacyj zachowania się przy większej ilości zadań.

J. Dilger — Berlin-Grunewald: „Praktische Bedeutung und Verwertung des Gauss'schen Gesetzes". (Praktyczne znaczenie i zastosowanie prawa Gaussa). Str. 362—366.

Artykuł zawiera obszerną analizę matematyczną znanego prawa statystycznego Gaussa oraz omówienie związków między rzeczywistymi rozsianiami wyników w praktyce a teoretycznym przebiegiem krzywej dzwonowej.

Jan Okoń.

OCCUPATIONAL PSYCHOLOGY.

T. XII. Nr 4, 1938.

W. Raphael, I. H. B. White, L. S. Hearushaw and J. H. M. Fraser: **An inquiry into labour tournover in the Leeds district**. (Badania nad zmianą zajęcia wśród pracowników Okręgu Leeds). Str. 257—270.

Za pomocą kwestionariusza zebrano dane o 10.082 pracownikach obojga płci (4.281 mężczyzn i 5.801 kobiet) zatrudnionych w 44 firmach.

Autorzy przeprowadzają analizę jak często zdarza się zmiana zajęcia, biorąc pod uwagę różne czynniki jak: zawód, wiek, płeć, okres pracy w jednym miejscu oraz przyczyny zmiany miejsca.

Otrzymane wyniki na ogół pokrywają się z otrzymanymi poprzednio w Londynie. Znaczniejsza różnica zaznaczyła się tylko wśród chłopców: w Londynie 42%, a w Leeds tylko 26% zmieniało miejsce pracy.

T. North Whitehead: **Social motives in economie activities.** (Motywy społeczne działalności gospodarczej). Str. 271—290.

Autor rozwija myśl, że dotychczasowe teorie ekonomiczne opierające się na założeniu, że motywem działalności gospodarczej jest zysk osobisty, są obecnie niewystarczające. Coraz wyraźniej występuje rola czynnika społecznego. Dużą rolę odgrywa poczucie wspólnoty grupowej, powstające przez stały codzienny kontakt. Znaczenie czynnika społecznego ilustruje autor licznymi przykładami.

Allan Macdonald: **A scheme of vocational guidance for use in an educational arca.** (Projekt poradnictwa zawodowego do użytku w okręgu szkolnym). Str. 291—301.

Jest to opis metody stosowanej w poradnictwie zawodowym w Edynburgu. Podstawa teoretyczna metody jest znana. Na wybór składają się 3 czynniki: 1) uświadomienie sobie własnych skłonności, zainteresowań i uzdolnień, 2) znajomość wymagań, warunków pracy i możliwości poszczególnych zawodów, 3) wyciągnięcie prawidłowego wniosku na podstawie faktów 1 i 2.

Znajdujemy opis stosowanych testów oraz sposób przeprowadzenia badań. Koszt porady wypada bardzo mały dzięki współpracy szkoły.

E. P. Hunt and Percival Smith: **Vocational guidance research: ten years work by the Birmingham education comittee.** (Badania z dziedziny poradnictwa zawodowego: dziesięć lat pracy Komitetu Oświaty w Birmingham). Str. 302—307.

Jest to sprawozdanie z badań wykonanych nad młodzieżą szkół powszechnych i średnich. Badania te o charakterze eksperymentalnym w niektórych przypadkach, np. selekcji kandydatów do szkół technicznych, okazały się bardzo diagnostyczne.

J. H. Mitchell: **An experiment in the selection of sales managers.** (Badania selekcyjne kierowników sprzedaży). Str. 308—318.

Opis metody badania kierowników sprzedaży poprzedza analiza zawodu. Po czym następuje krótki opis poszczególnych testów oraz omówienie całości metody. Wyraźnie się uwydatnia różnica między zwykłym sprzedawcą, a kierownikiem działu sprzedaży.

G o d f r e y T h o m s o n: Recent developments of statistical method in psychology. (Nowe aspekty metody statystycznej w psychologii). Str. 319—325.

Autor rozważa wartość metody analizy czynników dla poradnictwa zawodowego. Analiza czynników przeprowadzona za pomocą korelacji zależy od grupy osób dla której była obliczona. Korelację można wyjaśnić czynnikami matematycznymi, nie konieczne jest implikowanie czynników psychologicznych.

W i l l a r d P r i c e: The Vories Eksperiment. (Eksperyment Vories'a). Str. 326—332.

William Merrill Vories przybył do Japonii jako misionarz, później był nauczycielem. Skupił on w około siebie grupę młodzieży we wsi Omi-Hachiman i stworzył rodzaj bractwa, które się rozwija pomyślnie prowadząc zakłady przemysłowe i handlowe. Motywem pracy członków bractwa nie jest zysk osobisty, lecz ogólne dobro. Członkowie mają zapewniony byt do śmierci, dobre warunki pracy. Artykuł zawiera szereg szczegółów dotyczących organizacji bractwa.

Oprócz wymienionych artykułów oryginalnych znajduje się przegląd książek.

H. Targoński.

Z ŻYCIA POLSKIEGO TOWARZYSTWA PSYCHOTECHNICZNEGO

PROTOKÓŁ WALNEGO ZEBRANIA POL. TOW. PSYCHOTECHNICZNEGO.

Zebranie odbyło się dnia 30 marca 1939 r.

Obecnych osób: 21.

Zebranie zagaił p. dr H. Targoński, proponując następujący porządek dzienny:

1. Wybory przewodniczącego i sekretarza Walnego Zebrania.
2. Odczytanie protokółu poprzedniego dorocznego Walnego Zebrania.
3. Sprawozdanie z działalności Zarządu za rok 1938.
4. Sprawozdanie finansowe.
5. Sprawozdanie Komisji Rewizyjnej i udzielenie absolutorium Zarządowi.
6. Zatwierdzenie preliminarza na rok 1939.
7. Wybory 4 członków Zarządu i 3 zastępców.
8. Wybory 3 członków Komisji Rewizyjnej i 3 zastępców.
9. Wybory 3 członków Komisji Rozjemczej i 2 zastępców.
10. Wolne wnioski.

który Walne Zebranie przyjęło.

P. dr H. Targoński zaproponował następnie na przewodniczącego p. inż. Porębskiego i sekretarkę p. J. Teską-Seydenmanową, którzy zostali jednogłośnie wybrani. Sekretarka odczytała protokół poprzedniego Walnego Zebrania. W sprawie protokółu nikt głosu nie zabierał.

p. 3. P. dr J. Kaczkowska odczytała sprawozdanie z działalności Zarządu. Na zapytanie p. dr Adlerówny kto jest delegatem do Komisji Międzyministerialnej wyjaśniono, że delegatami Tow. Psych. są dr Targoński i dr Kaczkowska, która prócz tego jest członkiem Komisji z tytułu swego stanowiska zawodowego.

p. 4. P. mgr Z. Stawska odczytuje sprawozdanie finansowe. Nikt głosu nie zabiera.

p. 5. Sprawozdanie Komisji Rewizyjnej odczytuje p. Teska - Seydenmanowa. Walne Zebranie uchwaliło udzielenie absolutorium Zarządowi.

p. 6. P. dr Budkiewicz odczytuje preliminarz budżetowy na rok 1939. Inż. Porębski prosi o wyjaśnienie niedoboru w sumie 4000 zł. P. dr Budkiewicz wyjaśnia, że Tow. Psych. jako instytucja naukowa musi preliminować większe sumy, w dalszym ciągu swoich wyjaśnień zaznacza, że film nie może przynosić dochodu, ponieważ jest niemy, trzeba zaś propagować znajomość zawodów, także nie wiadomo czy uda się stale wydawać podwójne numery „Psychotechniki". P. inż. Porębski uważa te wyjaśnienia za wystarczające. P. dr Markinówna pyta, dlaczego jest taka rozbieżność między sumami preliminowanymi a wydawanymi na: propagandę zawodową dla młodzieży, kontakt z zagranicą, administrację. P. dr Budkiewicz wyjaśnia, że na sumy te składa się stypendium dla p. mgr Boye, kongres w Filadelfii, ewentualny wyjazd prof. Błachowskiego, konieczność finansowania pogadanek o wyborze zawodu dla rodziców młodzieży ze szkół powszechnych, przewiduje się także konieczność wynajęcia lokalu. P. inż. Porębski stawia wniosek o zatwierdzenie preliminarza budżetowego. Wniosek jednogłośnie przyjęto.

P. mgr Niemiec stawia kandydatury na członków Zarządu: pp. Budkiewicz. Porębski, Seydenmanowa, Targoński. P. dr Adlerówna proponuje p. Stawską, która się zrzeka. P. dr Kączkowska proponuje wybór przez aklamację. Przez aklamację wybrano do Zarządu pp. Budkiewicza, Porębskiego, Seydenmanową i Targońskiego. Na zastępców zgłoszono następujące kandydatury: pp. Bardeckiego, Alerównę, Dąbrowskiego, Kowalskiego, Kruka, Wyrobkową. Głosowanie dało następujące wyniki: p. Kruk 14, p. Dąbrowski 13, p. Kowalski 12, p. Bardecki 10, p. Adlerówna 7, p. Wyrobkowa 6, wobec czego wybrano: pp. Kruka, Dąbrowskiego, Kowalskiego.

p. 8. Przystąpiono do wyboru członków Komisji Rewizyjnej. Wynik głosowania był następujący: p. dr Adlerówna 9, p. inż. Drzewiecki 15, p. mgr Grzybowska 7, p. mgr Małecka 11, p. mgr Stańczykówna 9, p. dr Zdziarska 11. Wybrano na członków Komisji Rewizyjnej inż. Drzewieckiego, mgr Małecką, dr Zdziarską, na zastępców: dr Adlerównę, mgr Stańczykównę.

p. 9. Wynik wyborów do Komisji Rozjemczej był następujący: płk. Korniłowicz 21, mgr Stawska 14, dr Szmydt 13, dr Filozofówna 8, p. Zielińska 6. Wybrano na członków Komisji Rozjemczej: płk. Korniłowicza, mgr Stawską, dr Szmydt. Kandydaci na zastępców otrzymali następującą ilość głosów: mgr Klawe 18, dr Filozofówna 9, p. Zielińska 8, dr Wiśniacka 7; wybrano: p. Kalwe i dr Filozofównę.

Wolne wnioski: mgr Niemiec proponuje zbieranie składek kwartalnie z góry. Dr Markinówna zwraca uwagę, że to utrudnia płacenie, chociaż na ogół płaci się za dłuższy okres czasu, ale z dołu, dr Kączkowska wyjaśnia, że członkowie nie pamiętają o płaceniu składek, a potem są trudności z rozsyłaniem „Psychotechniki". P. Seydenmanowa wzywa członków do podawania adresów w sekretariacie. Mgr Niemiec uważa, że składki trzeba ściągać przez inkasenta. Dr Kowalski proponuje przekazać rozstrzygnięcie tej sprawy Zarządowi. Dr Targoński odwołuje się do członków z prośbą o płacenie. Dr Budkiewicz apeluje do członków o czynny udział w pracach Towarzystwa, przychodzenie na posiedzenia naukowe. Dr Kowalski zwraca uwagę, że wielu psychotechników nie należy do Towarzystwa i trzeba ich pozyskać. Dr Budkiewicz wyjaśnia, że robił to Zarząd, nie osiągnął dużych rezultatów, psychotechnicy wojskowi nie należą do Towarzystwa, proponuje, żeby członkowie Towarzystwa wciągali swoich znajomych. Inż. Porębski zwraca uwagę na dobre rezultaty wciągania ludzi do pracy za pomocą ożywienia życia towarzyskiego stowarzyszeń. Wniosek dra Kowalskiego w sprawie składek przyjęto jednogłośnie. Dr Kruk składa wniosek o podziękowanie przewodniczącemu i sekretarce. Wniosek uchwalono.

Na tym przewodniczący zamknął zebranie.

Przewodniczący — Sekretarka

(—) E. Porębski. — *(—) J. Seydenmanowa.*

SPRAWOZDANIE Z DZIAŁALNOŚCI POLSKIEGO TOWARZYSTWA PSYCHOTECHNICZNEGO.

1.I.1938 — 31.XII.1938.

W ubiegłym okresie sprawozdawczym P. T. Psychot. poniosło dotkliwą stratę przez śmierć swego długoletniego prezesa i naczelnego redaktora „Psychotechniki" śp. inż. Jana Wojciechowskiego. Odejście jednego z najczynniejszych członków Za-

rządu, traktującego sprawy psychotechniki z całkowitym oddaniem, zawsze pełnego inicjatywy i zapału, a przy tym posiadającego wyrobione stosunki w związku z długoletnią działalnością na tym polu, wywołało przejściowe zahamowanie aktywności Towarzystwa. Zbiegło się to zarazem z okresem trudności materialnych, wywołanych wybitnym zredukowaniem przez Min. Przem. i Handlu udzielanych na cele psychotechniki subwencji oraz trudnościami lokalowymi, w jakich się znalazło Tow. zmuszone do korzystania ze skromnego pomieszczenia w Poradni Zawodowej Stow. Sł. Obywatelska.

Mimo wymienionych trudności Zarząd starał się usilnie utrzymać Tow. w roli instytucji reprezentującej interesy psychotechniki i poradnictwa zawodowego oraz czynnik fachowości w tych dziedzinach.

Podjęte w ub. roku przez Tow. kroki w celu ustawowego uregulowania organizacji poradnictwa zawodowego i badań psychotechnicznych w Polsce, wywołały wreszcie pożądaną reakcję ze strony władz państwowych.

Min. W. R. i O. P. w listopadzie ub. roku zwołało konferencję, na której obecni byli przedstawiciele innych zainteresowanych ministerstw, świata gospodarczego i psychotechniki. Konferencja uznała potrzebę dania prawnych podstaw działalności w dziedzinie poradnictwa zawod. i badań psychot. W wyniku tej decyzji p. Minister W. R. i O. P. powołał Komisję Międzyministerialną do opracowania ustawy o poradnictwie zawodowym. Zarząd Pol. Tow. Psychot. w zrozumieniu doniosłości tej sprawy dołoży wszelkich starań, by ustawa odpowiadała istotnym potrzebom poradnictwa zawodowego w Polsce.

W związku z pracami podjętymi nad ustawą o poradnictwie zawodowym Pol. Tow. Psychotechniczne przeprowadziło ankietę wśród polskich poradni zawodowych i pracowni psychotechnicznych dla uzyskania wyczerpujących materiałów dotyczących aktualnego stanu w tej dziedzinie. Opracowane przez Zarząd materiały dostarczono Min. W. R. i O. P. — były one wyzyskane w referacie zagajającym obrady wspomnianej wyżej konferencji. Dzięki kontaktowi, jaki Tow. Psychotechniczne utrzymuje z całym fachowym ruchem psychotechnicznym i posiadanym przez Tow. materiałem faktycznym z tej dziedziny, Tow. spełnia rolę kompetentnego informatora dla władz państwowych korzystających często z pomocy Tow. w tych sprawach.

Na skutek inicjatywy Komitetu Konferencji Psychologicznych, Zarząd wziął udział w obradach przygotowawczych do zwołania na jesieni 1939 r. Konferencji Psychotechnicznej i Psychologicznej. Zarząd powołał Komitet Organizacyjny Konferencji, pozostający w kontakcie z pokrewnymi organizacjami psychologów.

Wiele energii i czasu zajęła sprawa zrealizowania filmu kupieckiego dla chłopców. Rozwiązanie trudności metodycznych i technicznych wymagało szeregu posiedzeń zarówno wyłonionej przez Zarząd ściślejszej komisji jak i pełnego Zarządu.

Komitet Redakcyjny „Psychotechniki" w okresie sprawozdawczym składał się z 2 członków, mianowicie prof. Wł. Witwickiego i dr J. Kączkowskiej. W r. 1938 wydano 4 numery „Psychotechniki" w 2 zeszytach. Ze względów oszczędnościowych Zarząd uchwalił wydawać mniejszą ilość egzemplarzy pisma, łącząc częściej po 2 numery w jeden zeszyt.

Odbyły się następujące Zebrania Tow.:

dn. 27 stycznia 1938 r. z referatem dr J. Kączkowskiej: Poradnictwo Zawodowe w III Rzeszy;

dn. 10 marca 1938 r. Walne zebranie;

dn. 25 maja 1938 r. Zebranie poświęcone pamięci Zmarłego Prezesa Tow., śp. inż. J. Wojciechowskiego;

dn. 27 października 1938 r. z referatem dr H. Targońskiego: „Przewidywanie skłonności do wypadków na podstawie badań psychotechnicznych";

dn. 24 listopada 1938 r. z referatem mgr J. Zawirskiej: „Niektóre wskazania poradn. zawod. a postawa mł. żeńskiej wobec pracy zawodowej".

Zebrań Zarządu odbyło się 11.

Sekretarz
(—) *J. Kączkowska.*

Prezes
(—) *H. Targoński.*

SKŁAD ZARZĄDU NA ROK 1939.

Prezes — dr Henryk Targoński,
W-prezes — dr Janina Budkiewicz,
Sekretarz — dr Janina Kączkowska,
Skarbnik — p. Janina Seydenmanowa,
Bibliotekarz — mgr Kazimierz Niemiec,
Czł. Zarządu — inż. Eugeniusz Porębski.

ZESTAWIENIE RACHUNKOWE ZA ROK 1938.

Wpływy			Wydatki		
1. Saldo na dz. 1.I.1938 r.:			1. Koszt wydawnictwa kwartalnika		
a) Kasa	160.80		„Psychotechnika" Nr 3/4 — 1937	1.156.71	
b) P.K.O. R-k czekowy . . .	921.70		Nr 1/2 — 1938	1.785.97	2.942.68
c) P.K.O. Książeczka wkładk. .	11.200.—	12.282.50			
2. Składki		751.62	2. Koszty w związku z realizacją filmu . .		2.455.—
3. Psychotechnika		285.85	3. Współudział w akcji porady zawodowej dla młodzieży		180.—
4. Inne wydawnictwa Pol. Tow. Psychotechn.		62.26	4. Kontakt z placówkami w kraju		25.—
5. Dłużnicy (Dom Książki Polskiej) . . .		40.—	5. Biblioteka (kupno książek i wycinki prasowe)		54.44
6. Procenty		389.02	6. Wydatki administracyjne		1.225.63
7. Zasiłek Rządowy		2.500.—	7. Różne		264.76
Rzeczywisty przychód		16.311.25	8. Saldo na dz. 1.I.1939 r.		9.423.36
8. Rezerwa z tytułu niewypłaconych należności w-g bilansu					
a) Sumy przechodnie	36.—				
b) Wierzyciele	223.62	259.62			
		16.570.87			16.570.87

Saldo na dz. 1.I.1939 r.:

a) Kasa	60.92
b) P.K.O. R-k czekowy . . .	1.639.33
c) P.K.O. książeczka	7.723.11
	9.423.36

BILANS ZAMKNIĘCIA

sporządzony na dzień 31.XII.1938 r.

Aktywa

1. Kasa	60.92
2. P.K.O. — rachunek czekowy	1.639.33
3. P.K.O. — książeczka wkładkowa	7.723.11
4. Wydawnictwa	6.710.60
5. Biblioteka	1.233.—
6. Ruchomości	1.237.90
7. Dłużnicy	374.03
8. Psychotechnika	7.720.14
	26.699.03

Pasywa

1. Majątek Towarzystwa (po odpisaniu niedoboru za r. 1938 w sumie zł 4.332.37)	26.439.41
2. Wierzyciele	223.62
3. Sumy Przechodnie	36.—
	26.699.03

PROJEKT PRELIMINARZA NA ROK 1939.

Wpływy		Wydatki	
Kasa	60.92	Wydawnictwo Kwartalnika „Psychotechnika”	6.000.—
P.K.O. R-k czekowy	1.639.33	Film zawodoznawczy dla młodzieży	1.500.—
P.K.O. Książeczka wkładkowa	7.723.11	Współudział w akcji porady zawodowej dla młodzieży oraz zaznajamianie społeczeństwa z psychotechniką	1.500.—
Składki członkowskie	800.—	Organizacja IV Konferencji Psychotechnicznej	500.—
Wpływy z wydawnictw	800.—	Kontakt z zagranicą i z placówkami w kraju	1.700.—
Za udział w IV konfer. psych.	200.—	Wydawnictwa i prace naukowe	1.800.—
Niedobór	4.776.64	Biblioteka (kupno i oprawa książek, prenumerata czasopism, wycinków prasowych)	300.—
		Wydatki administracyjne	2.200.—
		Inwentarz	200.—
		Różne	300.—
	16.000.—		16.000.—

Ś. P. MARIA SOKALOWA.

Dnia 18 stycznia 1939 r. zmarła w Warszawie Maria Sokalowa.

Imię Jej zostało związane na zawsze z poradnictwem zawodowym, Jej bowiem zawdzięczamy wprowadzenie tego terminu do języka polskiego, jako odpowiednika francuskiego „l'orientation professionnelle".

W r. 1924 Maria Sokalowa przetłumaczyła na język polski książkę Claparède'a „Orientation professionnelle" (wydaną przez „Ligę Pracy"), która do dziś stanowi jedną z podstawowych, a nielicznych pozycji w naszej literaturze z tej dziedziny.

Zajmując od r. 1934 stanowisko polskiego korespondenta Międzynarodowego Biura Pracy w Genewie, Maria Sokalowa sumiennie śledziła wszelkie przejawy związane z zagadnieniami pracy w Polsce, notowała je w swych raportach do Biura i nawzajem dostarczała materiałów z tej dziedziny licznym stowarzyszeniom polskim.

Proszona o dostarczenie jakichś informacyj, czyniła to z niezwykłą sumiennością i przejęciem, starając się załatwić każdą sprawę w sposób wyczerpujący.

Z poradnictwem i psychotechniką była w stałym kontakcie, czytając zawsze pilnie nasze wydawnictwa z tego zakresu i włączając do swych raportów wszystko, co tylko było godnego uwagi.

Obdarzona umysłem głębokim i wszechstronnym, wielką kulturą duchową i nieprzeciętnym czarem osobistym zostawiła niezatartą pamięć o Sobie u wszystkich, którzy się z Nią w życiu zetknęli.

J. K.

MIĘDZYMINISTERIALNA KOMISJA

powołana przez p. Ministra Wyznań Rel. i Ośw. Publ. do opracowania ustawy o organizacji poradnictwa zawodowego i badań psychotechnicznych w Polsce, odbyła swe pierwsze posiedzenie w kwietniu b. r. W komisji biorą udział delegaci wszystkich Ministerstw, Funduszu Pracy, Warsz. Izby Przemysłowo-Handlowej i Pol. Tow. Psychotechnicznego. Wstęp do obrad komisji stanowiły referaty wygłoszone przez pp. dr J. Kączkowską, mgr S. Dąbrowskiego i dr H. Targońskiego na temat zadań poradnictwa zawodowego i badań psychotechnicznych, potrzeb i wytycznych organizacyjnych w tej dziedzinie oraz zasad organizacji poradnictwa za granicą.

W toku dyskusji stwierdzono konieczność rozbudowy poradnictwa zawodowego w Polsce i oparcia go na jednolitych podstawach prawnych. Jako jedno z najpilniejszych zadań wysunięto sprawę przygotowania odpowiedniej kadry wykwalifikowanych doradców zawodowych.

W związku ze zgłoszonym przez delegata Min. Op. Społ. projektem powiązania poradnictwa zawodowego z urzędami pracy, Min. W. R. i O. P. przekazało przedstawicielowi Min. Opieki Społecznej przewodniczenie w dalszych pracach międzyministerialnej komisji.

J. K.

ZWIĄZEK PSYCHOLOGÓW PRAKTYKÓW.

W dn. 23 maja b. r. odbyło się w Warszawie konstytuujące Walne Zebranie Związku Psychologów Praktyków. Do Zarządu zostali wybrani: mgr Henryk Ryll — prezes, dr Ewa Rybicka — wiceprezes, mgr Helena Klawe — sekretarz, dr Romana Wiśniacka — wicesekretarz, mgr Felicja Felhorska — skarbnik, dr Bronisław Biegeleisen, dr Maria Kaczyńska, dr Władysław Kowalski, mgr Zuzanna Stawska, Maria Więckowska, mgr Jadwiga Zawirska.

Następne Walne Zebranie uchwalono zwołać na jesieni łącznie z II Konferencją Psychologów pracujących na polu wychowania oraz IV Konferencję Psychotechniczną. Na zebraniu tym odbędą się ponowne wybory władz Związku.

J. K.

KONGRES PSYCHOTECHNICZNY W ZURYCHU.

W dn. 26—30 sierpnia odbędzie się w Zurychu nadzwyczajny letni kongres psychotechniczny zorganizowany przez Szwajcarską Fundację Psychotechniczną (Schweizerische Stiftung fur Psychotechnik) z udziałem zaproszonych gości zagranicznych.

Program kongresu obejmuje następujące tematy:

1. Pedagogika w zastosowaniu do życia ekonomicznego.
2. Zagadnienia charakterologiczne w życiu ekonomicznym.
3. Badanie charakteru.
4. Człowiek i praca (psychologia jednostki i grupy w wielkim przemyśle, pedagogika w warsztacie i szkole zawodowej, zagadnienia charakterologiczne w poradnictwie zawodowym i przy badaniu uzdolnień).

Obrady prowadzone będą równolegle w języku francuskim i niemieckim.

J. K.

PORADNICTWO ZAWODOWE NA KONGRESIE W SZTOKHOLMIE.

Na Kongresie Federacji Kobiet z Uniwersyteckim Wykształceniem, który odbędzie się w dniach 6—15 sierpnia b. r. w Sztokholmie, jednym z dwóch głównych tematów obrad ma być poradnictwo zawodowe i jego związek z możliwościami pracy dla kobiet.

J. K.

PRZYCHODNIA CHORÓB ZAWODOWYCH SKÓRNYCH

otwarta została przy Klinice Dermatologicznej U. J. P. w Warszawie.

NOWE STUDIUM CHORÓB ZAWODOWYCH W NIEMCZECH.

W dn. 1 października 1938 r. został otwarty przy Instytucie Higieny w Gelsenkirchen oddział patologii chorób zawodowych. (Przegląd Bezp. Pracy, luty 1939).

J. K.

NIEMIEC KAZIMIERZ.

LA PRESENCE D'ESPRIT.

Le nouveau test pour l'examen de la présence d'ésprit. (Résumé).

L'analyse des exemples de présence d'ésprit ou de l'absence de celle-ci nous fait conclure que: la présence d'ésprit se caractérise par la rapidité avec laquelle on embrasse une situation nouvelle et imprévue ou bien la rapidité et la justesse de notre réaction dans des situations, demandant une prompte décision. L'impossibilité d'une réaction rapide et juste provient de l'état d'émotion de certaines personnes s'étant trouvées dans une situation nouvelle.

En examinant la conduite de divers individus dans les situations critiques, on peut les diviser en trois groupes:

1. Individus qui effectuent en ce moment beaucoup de mouvements sans but.
2. Individus qui ne réagissent pas ou réagissent trop tard.
3. Individus dont la réaction est juste et rapide.

Il faut considérer la présence d'ésprit comme une capacité spécifique n'ayant aucun rapport avec l'intelligence. Tout de même un certain minimum d'intelligence y est nécessaire.

Les tests utilisés à examiner la présence d'ésprit peuvent être divisés en trois groupes:

1. Les réactions avec choix, dans lesquelles le sujet doit réagir d'une façon juste et rapide.

2. Les tests synthétiques dans lesquelles la présence d'ésprit est absorbée par d'autres capacités telles que la rapidité de réaction, l'attention diffusée etc.

Le nouvel appareil construit et appliqué pour la première fois à Lwów se compose de trois parties:

a) De douze lampes placées sur trois surfaces parallèles au devant du sujet.

b) D'un pupitre à réaction avec deux leviers à bras et deux pédales.

c) D'un appareil émetteur des excitations et enregistreur de la justesse et de la rapidité des réactions du sujet.

Le sujet doit réagir aussi vite que possible et avant la disparition de l'excitation: si il s'allume la lampe droite en haut, le sujet doit réagir avec la main droite, si la lampe gauche en bas — par le pied gauche etc. Il peut s'allumer deux ou trois lampes a la fois et sur deux ou trois surfaces en même temps.

Ce test a les qualités suivantes:

a) L'intelligence n'est pas ici un facteur variable. b) Aussi les sujets ne sont pas classifiés au point de vue de leur mémoire. c) Les mouvements réactifs n'exigent aucunes aptidues motrices spéciales. d) Le sujet reçoit chaque fois des exitations nouvelles car douze ampoules sur trois surfaces admettent jusqu'à 125 combinaisons faites de deux ou de trois lampes. e) Grâce au grand nombre de divers résultats le test est bien graduable.

Les données introspectives des personnes qui ont étudié la psychologie, démontrent que les excitations dans ce test nous donnent pendant tout le temps de l'examen la sensation d'imprévu et de nouveau et font surgir des états d'émotion qui sont caractéristiques pour la présence d'ésprit.

KSIĄŻKI NADESŁANE

S. Szuman i K. Brzychczy: „Rozwój kolorystyki w sztuce dziecka”. — Naukowe Tow. Pedagogiczne. Skł. gł. „Nasza Księgarnia”. 1938.

Bronisław Biegeleisen: „Z psychologii przyszłej sprzedawczyni”.— Nakł. Ż. Gimn. Kupieckiego. Kraków, 1938.

Adam Bardecki: „Wzory statystyczne dla użytku psychologów”. — Prace Instytutu Psychologicznego Uniw. J. K. Lwów, 1937. Skł. Główny w księgarni A. Krawczyńskiego we Lwowie.

Dziesięciolecie Zakładu Psychologii Wychowawczej Uniw. J. P. 1928—1938. — Sprawozdanie opracowane przez Konwersatorium przy Zakł. Psychol. Wychow. pod red. M. Żebrowskiej i J. Kunickiej. Warszawa, 1938.

Mieczysław Kreutz: „Psychologiczne pojęcia opisowe”. — Prace Inst. Psychologicznego U. J. K. Nr 5. Lwów 1939. Skład Gł. w księgarni A. Krawczyńskiego we Lwowie.

W związku z mającą się odbyć w jesieni b. r. **IV Konferencją Psychotechniczną** — Pol. T-wo Psychotechniczne zwraca uwagę zainteresowanych osób i placówek na komunikaty wydawane przez Komitet Organizacyjny tejże konferencji (dotychczas wydano dwa komunikaty) oraz prosi o przestrzeganie terminów podanych w komunikatach.

Pol. T-wo Psychotechniczne, chcąc przyjść z pomocą psychotechnikom i kandydatom na psychotechników w znajdowaniu pracy, jak też placówkom poradnianym i psychotechnicznym w znajdowaniu odpowiednich sił — zwraca się do jednych i drugich z prośbą o przesyłanie odpowiednich zgłoszeń na adres Pol. T-wa Psychotechnicznego (Warszawa, ul. Mokotowska 6) z podaniem odpowiednich bliższych danych.

TREŚĆ — SOMMAIRE.

BIBLIOTEKA PSYCHOTECHNICZNA

wydawana przez Polskie Towarzystwo Psychotechniczne w Warszawie.

Nr. 1. PAMIĘTNIK I KONFERENCJI PSYCHOTECHNICZNEJ W WARSZAWIE.
cena 2.— zł.
dla członków Tow. 1.50 zł.

Nr. 2. BADANIA UZDOLNIEŃ ZAWODOWYCH. DR FRANCISZKA BAUMGARTEN. Przełożył J. SALONI
cena 8.— zł.
dla członków Tow. 6.— zł.

Terminologia i zasadnicze pojęcie psychotechniki, psychofizyczne zróżnicowanie ludzi, właściwości charakteru, zdolności i zamiłowania do zawodu, psychologiczne badanie pracy zawodowej, klasyfikacja zawodów, metody badania uzdolnień.

Nr. 3. PAMIĘTNIK II OGÓLNOPOLSKIEJ KONFERENCJI PSYCHOTECHNICZNEJ W WARSZAWIE
cena 4.— zł.
dla członków Tow. 3.— zł.

zawiera: J. Wojciechowski, Zagadnienie wyćwiczalności; Dr P. Macewicz, O wyćwiczalności; Prof. St. Baley, Zagadnienie metod badania inteligencji; Dr inż. B. Biegeleisen, Zagadnienie metod sprawdzania wyników badań psychotechnicznych; inż. J. Wojciechowski, Prosty sposób wykreślania krzywych ocen; S. Studencki, O metodach badania charakteru; Dr Z. Lipszycowa, Przyczynek do badań charakteru w zakresie poradnictwa zawodowego. — Dyskusja. Wnioski. Uchwały.

Nr. 4. EKSPERYMENTALNE BADANIA NAD FANTAZJĄ. DR E. MARKINÓWNA
cena 2.— zł.
dla członków Tow. 1.50 zł.

Nr. 5. KANDYDACI DO SZKÓŁ ZAWODOWYCH W ŚWIETLE BADAŃ PSYCHOLOGICZNYCH. J. KĄCZKOWSKA
cena 2.— zł.
dla członków Tow. 1.50 zł.

Nr. 6. ILUSTRACJA I TEKST W REKLAMIE PRASOWEJ. MGR MARIA FRYDLANDÓWNA
cena 2.20 zł.
dla członków Tow. 2.— zł.

Nr. 7. O BADANIU CHARAKTERU. S. M. STUDENCKI.
cena 1.80 zł.
dla członków Tow. 1.60 zł.

PSYCHOTECHNIKA.

TOM I DO X po . . . . 4.— zł.
pojedyńcze zeszyty po . . . . 1.50 zł.
TOM XI . . . . 9.— zł.

Ceny bez kosztów przesyłki. Członkowie P. Towarzystwa Psychotechnicznego, zamawiający wydawnictwa w Administracji „Psychotechniki”, otrzymują znaczną zniżkę.

Drukarnia Piotr Pyz i S-ka, Warszawa, Miodowa 8.